

Deborah Medeiros de Ataíde Costa

Mestrado em Docência e Gestão da Educação

**Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática:
Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

Deborah Medeiros de Ataíde Costa

Mestrado em Docência e Gestão da Educação

**Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática:
Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

Deborah Medeiros de Ataíde Costa

**Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática:
Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes**

Assinatura: _____

Dissertação de Mestrado em Docência e Gestão da Educação apresentada à Universidade Fernando Pessoa pela Mestranda Deborah Medeiros de Ataíde Costa, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação, na área de especialização Administração Escolar e Educacional, sob a orientação do Professor Doutor Orlando Fragata.

Resumo

O Clima e a Cultura organizacional estão inseridos no contexto de qualquer organização escolar, sendo influenciados pelo tipo de gestão realizada. O objetivo do estudo foi compreender como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional no Centro de Ensino Vinícius de Moraes, escola pública da rede estadual de ensino. Especificamente, intencionou: a) analisar as diferenças e relações entre clima e cultura organizacional escolar; b) mostrar a escola como uma organização; c) verificar as possibilidades de construção da gestão democrática na escola pública; d) descrever a relação entre escola e comunidade na perspectiva da gestão democrática. O percurso metodológico partiu da abordagem qualitativa, tendo como amostras duas gestoras e 50 docentes. O local da pesquisa foi o Centro de Ensino Médio Vinícius de Moraes, em São Luís do Maranhão, no Brasil. A recolha de dados ocorreu por meio de aplicação de questionários (professores e gestores). O conteúdo abrangeu questões referentes à Cultura e ao Clima Organizacional, à gestão democrática e qualidade na escola. O estudo foi além e trouxe uma proposta de intervenção orientada pela aplicação da metodologia de planejamento estratégico como instrumento de gestão democrática.

Palavras-chave: cultura organizacional, clima organizacional, escola, gestão democrática.

Abstract

The Climate and the Organizational Culture are inserted in the context of any school organization, being influenced by the type of management carried out. The aim of the study was to understand how democratic management influences the climate and organizational culture of the Vinícius de Moraes Teaching Center, a public school of the state school system. Specifically, it aimed to: a) analyze the differences and relationships between climate and school organizational culture; b) show the school as an organization; c) verify the possibilities of building democratic management in the public school; d) describe the relationship between school and community in the perspective of democratic management. The methodology was based on the qualitative approach, with two managers and 50 teachers as the sample. The research site was the Vinícius de Moraes High School in São Luís do Maranhão, Brazil. The data collection took place through the application of questionnaires (teachers and managers). The content covered issues related to Culture and Organizational Climate, democratic management and quality in school. This study went further and brought an intervention proposal guided by the application of the strategic planning methodology as a tool for democratic management.

Keywords: organizational culture, organizational climate, school, democratic management.

Dedicatória

Ao meu esposo, pelo incentivo constante, aos meus filhos por estarem sempre ao meu lado, a minha querida mãe, por entender minha ausência e me apoiar tanto.

Agradecimentos

A Deus, pela força que a fé me permitiu ter durante todo o desenvolvimento deste estudo, que me levou a superar os obstáculos e vencer meus próprios limites.

A meu orientador, Professor Doutor Orlando Fragata, pela maestria com que soube me conduzir no processo de pesquisa, reflexão e aprendizagem.

Às gestoras do Centro de Ensino Vinícius de Moraes, que tão bem me acolheu e permitiu realizar o estudo empírico que suporta todo este trabalho.

A meus pais, pelo amor e carinho que sempre me dispensaram.

E a meu marido e filhos, pela compreensão, apoio e incentivo constantes.

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|------------|
| RESUMO | v |
| ABSTRACT | vi |
| DEDICATÓRIA..... | vii |
| AGRADECIMENTOS | viii |
| ÍNDICE | ix |
| I. INTRODUÇÃO | - 1 - |
| 1.1. Contextualização e Pressupostos da Investigação..... | - 4 - |
| II. REVISÃO DA LITERATURA..... | - 9 - |
| 2.1. Clima e cultura organizacional escolar..... | - 9 - |
| 2.2. A Escola como Organização..... | - 12 - |
| 2.2.1. Modelos de organização..... | - 12 - |
| 2.3. Gestão Democrática, Clima e Cultura Organizacional no Contexto Escolar ... | - 14 - |
| 2.3.1. A relação escola comunidade..... | - 16 - |
| 2.3.2. As concepções de comunidade..... | - 16 - |
| 2.3.3. A articulação da escola com seu contexto social imediato..... | - 18 - |
| III. METODOLOGIA..... | - 20 - |
| 3.1. Desenho do Projeto..... | - 20 - |
| 3.1.1 Estudo de Caso | - 20 - |
| 3.1.2 Objetivos | - 22 - |
| 3.2. Seleção da Amostra..... | - 23 - |
| 3.3. Procedimentos de Abordagem..... | - 23 - |
| 3.4. Instrumentos de Recolha de Dados..... | - 23 - |
| IV. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS..... | - 24 - |
| 4.1. Descrição e análise dos dados..... | - 24 - |

| | |
|--|--------|
| 4.1.1. Categoria Gestor..... | - 24 - |
| 4.1.2. Categoria Professor..... | - 44 - |
| 4.1.3. Apresentação do Resultado da Pesquisa..... | - 62 - |
| V. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO..... | - 65 - |
| 5.1. Detalhamento da Proposta..... | - 66 - |
| 5.1.1. Plano de Ação em Gestão Democrática..... | - 67 - |
| VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | - 72 - |
| REFERENCIAS | - 75 - |
| ANEXOS..... | - 77 - |
| ANEXO 1 – SOLICITAÇÃO PARA INVESTIGAÇÃO | - 77 - |
| ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO PARA A CATEGORIA GESTOR | - 79 - |
| ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO PARA A CATEGORIA PROFESSOR | - 83 - |
| ANEXO 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | - 87 - |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|------|
| Quadro 1. Participação da comunidade escolar na organização da escola..... | 24 - |
| Quadro 2. Criação de espaços democráticos na escola | 25 - |
| Quadro 3. Democratização melhora a qualidade da escola | 26 - |
| Quadro 4. Participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados..... | 27 - |
| Quadro 5. Influência da gestão democrática no clima e na cultura organizacional da escola..... | 28 - |
| Quadro 6. Os resultados da escola dependem do trabalho coletivo | 29 - |
| Quadro 7. Reforço das relações interpessoais | 30 - |
| Quadro 8. Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho | 31 - |
| Quadro 9. Orgulho de trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho | 32 - |
| Quadro 10. Importância da relação entre escola e comunidade | 33 - |
| Quadro 11. Trabalho em equipe e cooperativo..... | 34 - |
| Quadro 12. Feedback de desempenho do professor | 35 - |
| Quadro 13. Conhecimento dos objetivos e planos da escola por parte dos docentes..... | 36 - |
| Quadro 14. Resolução rápida de problemas que perturbam a qualidade dos serviços e trabalhos educacionais | 37 - |
| Quadro 15. Estado de ânimo positivo e elevado na escola | 38 - |
| Quadro 16. Motivação dos professores e reconhecimento de seu trabalho por parte da gestão | 39 - |
| Quadro 17. Ambiente escolar agradável, acolhedor e bem cuidado | 39 - |
| Quadro 18. Compartilhamento de novas práticas, troca de experiências e sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino | 40 - |
| Quadro 19. Tratamento respeitoso da gestão da escola para com os professores | 41 - |
| Quadro 20. Abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho | 41 - |
| Quadro 21. Receptividade da gestão às críticas dos professores | 42 - |
| Quadro 22. Clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros da escola | 43 - |
| Quadro 23. Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola | 44 - |
| Quadro 24. Criação de espaços democráticos na escola | 45 - |

| | |
|---|------|
| Quadro 25. Democratização melhora a qualidade da educação escolar | 46 - |
| Quadro 26. Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos | 47 - |
| Quadro 27. Reforço das relações interpessoais | 48 - |
| Quadro 28. Mobilização para vencer desafios, superar problemas, limitações e melhorar o trabalho | 49 - |
| Quadro 29. Orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho | 49 - |
| Quadro 30. Boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados | 51 - |
| Quadro 31. Relação entre escola e comunidade | 51 - |
| Quadro 32. Trabalho em equipe e cooperativo | 52 - |
| Quadro 33. Adoção da prática de dar feedback sobre o desempenho | 53 - |
| Quadro 34. Conhecimento sobre os objetivos, planos da escola, e realização do trabalho de acordo com esse conhecimento..... | 54 - |
| Quadro 35. Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente | 54 - |
| Quadro 36. Reconhecimento por parte da equipe gestora | 55 - |
| Quadro 37. Existência de um estado de ânimo positivo e elevado na escola..... | 56 - |
| Quadro 38. Motivação no trabalho | 57 - |
| Quadro 39. Ambiente escolar acolhedor e bem cuidado | 57 - |
| Quadro 40. Melhoria do ensino através de novas práticas, trocas de experiências e sistematização do conhecimento | 58 - |
| Quadro 41. Tratamento dispensado pelos gestores aos professores | 59 - |
| Quadro 42. Abertura para falar sobre o trabalho com os gestores | 59 - |
| Quadro 43. Receptividade dos líderes às críticas dos professores | 60 - |
| Quadro 44. Clima organizacional da escola..... | 60 - |
| Quadro 45. Síntese de ações na perspectiva da gestão democrática..... | 70 - |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|------|
| Gráfico 1. Participação da comunidade escolar na organização da escola..... | 25 - |
| Gráfico 2. Criação de espaços democráticos na escola | 26 - |
| Gráfico 3. Democratização melhora a qualidade da escola | 27 - |
| Gráfico 4. Participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados | 28 - |
| Gráfico 5. Influência da gestão democrática no clima e na cultura organizacional da escola..... | 29 - |
| Gráfico 6. Os resultados da escola dependem do trabalho coletivo | 30 - |
| Gráfico 7. Reforço das relações interpessoais | 31 - |
| Gráfico 8. Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho | 32 - |
| Gráfico 9. Orgulho de trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho | 33 - |
| Gráfico 10. Importância da relação entre escola e comunidade | 39 - |
| Gráfico 11. Trabalho em equipe e cooperativo | 35 - |
| Gráfico 12. <i>Feedback</i> de desempenho do professor | 35 - |
| Gráfico 13. Conhecimento dos objetivos, planos da escola por parte dos docentes..... | 36 |
| Gráfico 14. Resolução rápida de problemas que perturbam a qualidade dos serviços e trabalhos educacionais | 37 - |
| Gráfico 15. Estado de ânimo positivo e elevado na escola | 36 - |
| Gráfico 16. Motivação dos professores e reconhecimento de seu trabalho por parte da gestão | 39 - |
| Gráfico 17. Ambiente escolar agradável, acolhedor e bem cuidado | 40 - |
| Gráfico 18. Compartilhamento de novas práticas, troca de experiências e sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino | 40 - |
| Gráfico 19. Tratamento respeitoso da gestão da escola para com os professores.... | 41 - |
| Gráfico 20. Abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho | 42 - |
| Gráfico 21. Receptividade da gestão às críticas dos professores | 42 - |
| Gráfico 22. Clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros da escola | 43 - |
| Gráfico 23. Resumo do resultado das respostas da categoria gestor | 44 - |

| | |
|---|------|
| Gráfico 24. Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola | 45 - |
| Gráfico 25. Criação de espaços democráticos na escola | 46 - |
| Gráfico 26. Democratização melhora a qualidade da educação escolar | 47 - |
| Gráfico 27. Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos..... | 48 - |
| Gráfico 28. Reforço das relações interpessoais | 48 - |
| Gráfico 29. Mobilização para vencer desafios, superar problemas, limitações e melhorar o trabalho | 49 - |
| Gráfico 30. Orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho ... | 50 - |
| Gráfico 31. Boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados | 51 - |
| Gráfico 32. Relação entre escola e comunidade | 52 - |
| Gráfico 33. Trabalho em equipe e cooperativo | 52 - |
| Gráfico 34. Adoção da prática de dar feedback sobre o desempenho | 53 - |
| Gráfico 35. Conhecimento sobre os objetivos e planos da escola, realização do trabalho de acordo com esse conhecimento. | 54 - |
| Gráfico 36. Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente | 55 - |
| Gráfico 37. Reconhecimento por parte da equipe gestora | 55 - |
| Gráfico 38. Existência de um estado de ânimo positivo e elevado na escola | 56 - |
| Gráfico 39. Motivação no trabalho | 57 - |
| Gráfico 40. Ambiente escolar acolhedor e bem cuidado | 58 - |
| Questão 41. Melhoria do ensino através de novas práticas, trocas de experiências e sistematização do conhecimento | 58 - |
| Gráfico 42. Tratamento dispensado pelos gestores aos professores | 59 - |
| Gráfico 43. Abertura para falar sobre o trabalho com os gestores | 60 - |
| Gráfico 44. Receptividade dos líderes às críticas dos professores | 60 - |
| Gráfico 45. Clima organizacional da escola | 61 - |
| Gráfico 46. Resumo das respostas às perguntas feitas à categoria professor..... | 62.- |

I. INTRODUÇÃO

“Uma organização social, tal como a escola, é constituída por uma variedade de forças (um campo de forças) que se influenciam reciprocamente, definindo, segundo as tendências assumidas (sempre sujeitas a variações), uma personalidade. Esse campo de forças é sobremaneira determinado pelo modo como as pessoas agem e reagem, a partir de valores, crenças, mitos e modos convencionais de percepção.” (Lück, 2017, p.5)

Essas formas de agir e reagir estão intrinsecamente ligadas aos conceitos de clima e cultura organizacional, os quais oferecem um referencial para compreender de forma articulada os movimentos e a dinâmica que ocorrem no interior da escola. Para Lück (2017), o clima e a cultura organizacional da escola constituem a personalidade da instituição, determinando a identidade do estabelecimento de ensino, uma vez que o processo educacional e a vida da escola se definem pelo modo como as pessoas se organizam coletivamente e realizam seu trabalho no seu interior, distribuindo e assumindo responsabilidades, tomando decisões e implementando-as.

Pesquisas identificam que a inefetividade dos esforços para a melhoria do ensino, ocorre por negligenciarem a natureza do modo de ser e de fazer da escola, seus processos sociais internos, os valores assumidos em suas decisões e respectivas ações (Wilson, 2007).

Dessa forma, como o processo educacional tem por finalidade o desenvolvimento social dos alunos, sua formação para a cidadania, sua efetivação depende de que o ambiente escolar apresente qualidade e características compatíveis com os resultados esperados. Assim, para se ter um ensino de qualidade, efetivamente realizador dos objetivos sociais propostos pelos fundamentos da Educação, o clima e a cultura organizacional da escola precisam ser conhecidos, compreendidos e organizados de forma que corresponda à expressão da cidadania proposta (Lück, 2017).

Além disso, conforme proposto pela UNESCO, a Educação do século XXI necessita assentar-se sobre os princípios educacionais associados à educação contínua e permanente, em que o aluno seja levado a aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Delors, 1999). No entanto, tais processos

demandam ambiente de intensa relação humana e social, grande dinâmica interpessoal e muita atividade pedagógica.

Para Lück (2017), essa formação não logrará êxito caso não seja dada a devida atenção às características do clima e da cultura organizacional da escola, assim como o alinhamento com os objetivos educacionais propostos e assumidos por ela.

O ensino de qualidade, orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja participação, diálogo, confiança, respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhor sempre), espírito e trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos (Lück, 2017, p.31)

Assim, para que se desenvolva uma cultura escolar como apontada por Lück (2017), torna-se necessária uma gestão democrática, considerada como meio pela qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação e da maneira de implementar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações. E como elementos constitutivos dessa forma de gestão podem ser apontados: participação, autonomia, transparência e pluralismo (Araújo, 2000).

Uma das questões importantes na gestão democrática diz respeito à abertura de espaço para o “pensar diferente”. É o pluralismo que se consolida como postura de

reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, através do debate, do conflito de ideias e o próprio processo democrático. (Araújo, 2000, p. 34)

Nessa perspectiva, o gestor, através de sua liderança, é a pessoa que tem uma grande influência na definição do Clima e da Cultura organizacional da escola, pois seu comportamento pode estabelecer diferentes ambientes na sua organização. Por exemplo, pode estabelecer um ambiente em que os professores, alunos, funcionários e pais, façam pleno uso de suas qualidades, para atingir os objetivos da instituição de uma forma saudável, expressando, abertamente, as suas ideias ou sentimentos; ou pode também,

estabelecer um meio ambiente em que as pessoas se sintam insatisfeitas com a organização, com a realidade de suas tarefas sociais (Silva, 2001).

Dessa forma, o clima e a cultura torna-se um elo entre a estrutura organizacional da escola, a liderança exercida pelos gestores escolares e o comportamento e a atitude dos professores. Há, então, a exigência de que o gestor escolar compreenda a dimensão política de sua ação administrativa respaldada na ação participativa, rompendo com o paradigma tecnocrata que permeia a dominação das organizações modernas. É a recuperação urgente do papel do diretor-educador na liderança do processo educativo (Hora, 2012).

Nesse sentido, o estudo sobre gestão educacional na perspectiva democrática se revela importante devido as suas múltiplas complexidades, uma vez que tem a escola como campo de atuação, cujos atores sociais influenciam no desempenho e na qualidade do serviço oferecido, uma vez que são revestidos de representações, crenças e valores (Lück, 2017).

Assim, o objetivo central da pesquisa em foco reside em buscar compreender como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional na escola pública, a partir de estudo empírico realizado no Centro de Ensino Vinícius de Moraes.

As inquietações que permeiam a trajetória investigativa acerca da influência da gestão democrática no clima e na cultura organizacional na escola pública têm como principal contribuição a busca de informações, no intuito de compreender as vantagens da participação, do trabalho em equipe, da autonomia escolar, no desempenho da administração e, conseqüentemente, na qualidade do ensino e aprendizagem.

Para adentrar nesse espaço e conhecer o que já foi discutido nesse sentido, o presente estudo foi organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo fez-se a contextualização e os pressupostos da investigação; no segundo capítulo procedeu-se a revisão da literatura pertinente ao tema em questão, no qual deu-se destaque às discussões sobre clima e cultura organizacional escolar, escola como organização, bem como gestão democrática, clima e cultura organizacional no contexto escolar; no terceiro capítulo traçou-se o caminho metodológico percorrido para alcançar-se o

objetivo central da pesquisa, dando ênfase ao desenho do projeto, a seleção da amostra, aos procedimentos de abordagem, e aos instrumentos de recolha de dados; no quarto capítulo o enfoque se deu no tratamento e análise dos dados; e, finalmente, no quinto capítulo, foi apresentada proposta de projeto de intervenção, pautada na metodologia de planejamento estratégico.

Espera-se, com os achados desta pesquisa, sensibilizar os líderes e professores da instituição investigada para a necessidade de pensar ações estratégicas que fomentem a participação efetiva dos membros da comunidade escolar na gestão, a fim de favorecer melhorias no clima e na cultura organizacional da escola.

1.1. Contextualização e Pressupostos da Investigação

A organização escolar é permeada por fatores externos e internos que a influenciam, dos quais destacam-se as questões políticas, os valores sociais, culturais, de formação dos profissionais e legislação, bem como os recursos, as representações, os valores e as crenças profissionais. Em vista disso, a gestão educacional na perspectiva democrática deve primar pelo trabalho em conjunto, objetivo de formação que se impõe atualmente para todas as pessoas em qualquer situação que se considere (Oliveira, 2011).

No entanto, ainda há muita resistência daqueles que são responsáveis pelo fazer pedagógico, tais como professores e gestores escolares, os quais permanecem sob o isolamento cristalizado pelos processos formativos no desenvolvimento de sua atuação profissional (Lück, 2017).

Assim, considerando o contexto da sociedade atual, as exigências de concepção e realização do trabalho educativo, o objeto de estudo da pesquisa pauta-se na seguinte **problemática** ou pergunta de partida: como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional no contexto da escola pública?

O objeto de estudo é norteado pelos seguintes questionamentos:

- Como implantar uma gestão democrática na escola pública?

- De que forma o clima e a cultura organizacional podem ser uma consequência da gestão democrática?
- Qual a função da comunidade escolar na construção da gestão democrática na escola pública?

Tais inquietações subsidiaram o interesse pessoal e profissional da pesquisadora, no intuito de desvendar os obstáculos e as possibilidades da construção de uma gestão democrática na escola pública, constituída historicamente por modelos centralizadores e individualistas, os quais não cabem mais no atual formato de gestão.

O princípio da gestão democrática do ensino público foi incorporado à Constituição Federal de 1988, junto a outros princípios inseridos no artigo 206 do corpo constitucional, vindo reforçar o caráter democrático da chamada “Constituição Cidadã”.

Em termos educacionais, a Constituição foi ainda mais explícita e inovou em relação aos textos anteriores ao incluir, entre seus princípios, a “gestão democrática do ensino público” (art.206, VII). Estes dispositivos abriram espaço para a institucionalização de mecanismos de participação na gestão de escolas e de sistemas educacionais.

Após a Constituição Federal de 1988, estabelecer a gestão democrática como um dos princípios para o ensino, quase dez anos depois, ao estabelecer as diretrizes da educação em nível nacional, a LDB 9394/96, nos artigos 12, 13 e 14, retoma a discussão sobre gestão democrática, concretizando essa concepção de Gestão Escolar.

Ainda como dispositivo legal, o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014), configura-se uma norma supra ordenadora, devendo nortear todo e qualquer planejamento, a partir de metas e estratégias, para todas as dimensões ou eixos de atuação educacional.

No Maranhão, a Lei Nº 10.099, de 11 de junho de 2014 (PEE), corroborando com o Plano Nacional de Educação, estabelecem metas e estratégias para a implantação da gestão democrática nas escolas, a saber:

META 20: Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação por meio da participação direta da comunidade escolar na eleição de gestores, associada a critérios técnicos e desempenho no âmbito das escolas públicas maranhenses.

Estratégias:

(...)

20.13 - Promover a gestão democrática no sistema de ensino por meio de mecanismos que garantam a participação dos profissionais da educação, familiares, estudantes e comunidade local no diagnóstico da escola, projeto político pedagógico, plano de aplicação, prestação de contas e acompanhamento dos financiamentos e programas destinados às escolas.

(...)

20.15 - Garantir o funcionamento do mecanismo de gestão democrática nas escolas de educação básica.

É necessário, portanto, entender a democratização como uma mudança decorrente de um processo de interação e organização de acordo com o contexto educacional que é uma expressão política da norma constitucional e da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Nº 9.394/96), estando vinculada à formação da cidadania por meio da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. “A gestão democrática visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática” (Veiga, 2001, p. 18). É necessário cultivar e desenvolver a cultura do “nós” para que se possa efetivamente construir uma gestão democrática na escola. Em vista disso, busca-se investigar “como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional no contexto da escola pública.”

Para Albano e Barcelos (2002), o clima organizacional é o reflexo dos efeitos da cultura da organização como um todo. Partindo dessa premissa, as mudanças no clima são mais rápidas, devido a sua transitoriedade. Em contrapartida, a cultura organizacional tem natureza mais profunda.

O clima e a cultura organizacional possuem conceitos interligados. Enquanto a cultura influencia na formulação da missão, estratégia de crescimento e no estabelecimento de metas de qualidade dos serviços prestados, o clima organizacional possibilita a descrição do comportamento organizacional, possibilitando a identificação dos aspectos que mais influenciam na percepção dos problemas institucionais. (Lück, 2009)

Dessa forma, investigar como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional da escola é importante e viável, na medida em que conhecer a vida da organização e o sentir de seus atores sociais sobre a eficácia organizacional, permitirá proceder a uma avaliação interna fundamental para se proceder a mudanças organizacionais necessárias.

Para tanto, desdobra-se a situação-problema investigada em problemas mais parcelares, a saber: como implantar uma gestão democrática na escola pública? de que forma a gestão democrática pode ser uma consequência do clima e da cultura organizacional? qual a função da comunidade escolar na construção da gestão democrática na escola pública?

Para que o projeto não se revele irrealista, há que conhecer e diagnosticar a realidade. Nesse sentido, buscou-se informações acerca da gestão praticada no Centro de Ensino Vinícius de Moraes, lócus da pesquisa, a partir de seu Projeto Político Pedagógico. O que segue abaixo é fruto da leitura e análise do referido documento.

O CE Vinícius de Moraes, no que tange à gestão, assenta seu processo educativo nos princípios do respeito ao outro e apreço à liberdade. Ser ético é ser capaz de exercer a gestão de forma democrática, como princípio que abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. A gestão democrática proposta implica no poder compartilhado e na participação efetiva do coletivo como compromisso que supera o individualismo e tem, na partilha, seu referencial maior. É dessa forma que, na Escola, ética e democracia andam juntas.

Contudo, a partir da Lei nº 9.394/96, a gestão democrática tornou-se obrigatoriedade não só do ponto de vista da qualidade da educação, mas também sob a égide da lei. A gestão tem sido foco de longas e profundas discussões no campo educacional, superando seu aspecto meramente administrativo, outrora reinante, para, em seu lugar, dar ênfase às questões de convívio humano e organização coletiva como forma de valorizar a vida, reconhecendo o valor, a energia e as potencialidades de todos os envolvidos. Tal perspectiva denota o cunho participativo necessário a uma gestão atual, integrada às reais necessidades e aos anseios de sua comunidade.

Por isso, no CE Vinícius de Moraes a democracia caracteriza-se por uma postura aberta e de argumentação receptiva, o que significa constituir formas de participação em que todos possam compartilhar as decisões à medida que, envolvidos, constroem consensos.

Nesse sentido, para dar suporte e condições reais de participação a todos os atores da Escola e na mais variada amplitude, a instituição conta com os órgãos colegiados que, em sua forma e dinâmica, contribuem para consolidar a gestão democrática na Escola. São eles: Colegiado Escolar, Conselho de Classe, Conselho de Políticas sobre Drogas, Conselho de Pais e Conselho Fiscal.

Em vista do exposto, pode-se perceber que a escola tem como propósito a gestão democrática. No entanto, há que se investigar como a gestão democrática praticada influencia o clima e a cultura da organização escolar. Assim, buscam-se respostas às problemáticas elencadas, com a intenção de propor soluções possíveis a fim de intervir positivamente na realidade investigada.

II. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Clima e cultura organizacional escolar

Clima organizacional, de acordo com Luz (*apud* Pereira, p.13, 2003), “(...) é a atmosfera psicológica que envolve num dado momento, a relação entre a empresa e seus funcionários (...)”. Diz respeito à percepção das pessoas em relação ao ambiente da organização em determinado momento. Nos dizeres de Coda:

Talvez seja esse o maior desafio em relação ao conceito de Clima Organizacional: só pode ser compreendido em termos das percepções das pessoas que fazem parte da organização. Em resumo, Clima Organizacional é uma medida da percepção que os empregados têm sobre o grau de satisfação em relação a determinadas características do ambiente de trabalho da organização onde atuam. (Coda, 1998, p.6)

“O clima organizacional é o reflexo do estado de ânimo ou do grau de satisfação dos funcionários de uma empresa, num dado momento.” (Luz, 2003, p. 12). É um conjunto de percepções, opiniões e sentimentos que se expressam no comportamento de um grupo ou uma organização, em um determinado momento ou situação. (Teixeira, 2006).

Luz (2003) afirma que mais importante que a denominação empregada para clima organizacional é a ideia que se deve ter sobre o tipo de clima nas empresas, se ele é favorável, desfavorável ou neutro em relação à organização e às pessoas. Um clima bom (favorável) acontece quando as atitudes são positivas em relação a organização; quando há alegria, confiança, entusiasmo, engajamento; participação, dedicação, satisfação, motivação e comprometimento da maior parte dos funcionários.

O clima prejudicado ou ruim (desfavorável), ainda na visão de Luz (2003), ocorre quando as atitudes são negativas em relação à empresa, quando algumas variáveis organizacionais afetam de forma negativa e duradoura o ânimo da maioria dos funcionários.

As pesquisas sobre clima desenvolvidas por Brunet lhe permitiram afirmar que “(...) a eficácia da escola e o sucesso dos alunos são afetados pelo clima organizacional.” (Brunet, 1995, p.138). Dessa forma, pode-se reconhecer que cada

escola tem sua própria personalidade que formaliza e caracteriza o comportamento de seus atores, os quais percebem o clima organizacional de forma consciente ou inconsciente.

De acordo com Brunet (1995), em um clima escolar participativo o processo de tomada de decisão está disseminado e integrado nos diferentes níveis hierárquicos da organização. No clima participativo, a direção da escola não só divide responsabilidades como tem total confiança nos professores, fazendo com que todos os membros se unam em prol do sucesso da organização.

A cultura da escola é outro fator decisivo para o funcionamento da organização e embora esteja integrada um contexto mais amplo, Nóvoa (1995) assegura que há na organização escolar uma dinâmica cultural própria e capaz de exprimir os valores e as crenças partilhadas pelos seus membros.

A cultura escolar, na visão de Nóvoa (1995), é constituída por dois aspectos relevantes, a saber: conceitos e pressupostos invisíveis, bem como manifestações verbais, conceituais, visuais, simbólicas e comportamentais, visíveis aos seus membros. No primeiro aspecto estão presentes os valores, as crenças e as ideologias dos membros da escola, as quais estão subjacentes ao cotidiano escolar. No segundo, estão àquelas manifestações explícitas, expressas nos documentos oficiais, que divulgam as teorias, os valores e os posicionamentos da instituição. Dessa forma, o conhecimento e a análise de tais aspectos propiciariam a compreensão dos fatores intrínsecos ao ambiente escolar, dos elementos diferenciadores entre escolas, assim como possibilitariam inovações.

A cultura escolar se refere às peculiaridades na interação, no trabalho, no modo de agir e pensar consolidadas no dia a dia da escola, identificando-a, podendo tanto fortalecê-la como expressar resistências aos processos que nela se desenvolvem. Ignorar esses aspectos, portanto, pode fazer com que as transformações não sejam efetivas, pois para se efetivarem necessitam que os sujeitos por elas atingidos se apropriem delas, possibilitando, assim, a ressignificação e transformação de antigas práticas.

Para Brunet (1995), as escolas produzem uma cultura interna e é ela que as diferencia umas das outras. Ao discutir esse tema, Maximiano (*apud* Pereira *et alii*,

2003) lembra que “dentro de qualquer organização formal, existe uma organização informal, cujos elementos mais importantes são normas de conduta e a cultura, os sentimentos e os grupos informais”. Isso porque a cultura organizacional representa as normas informais e não escritas que orientam o comportamento de todos os membros dentro da organização, direcionando ao alcance dos objetivos comuns.

Lück (2009) também traz importantes reflexões sobre a cultura e o clima organizacional ao afirmar que escolas possuem personalidades diferentes, embora possam basear-se nos mesmos fundamentos da educação e serem norteadas por legislação comum. As diferentes personalidades às quais Lück se refere se constituem na cultura da instituição e refletem no clima organizacional capaz de afetar o desempenho e os resultados na formação e aprendizagem dos alunos.

Destacando a importância de se investir no aprimoramento da cultura e do clima organizacional da escola como condição para a melhoria de desempenho de seus profissionais e, conseqüentemente, da qualidade do ensino, argumenta Lück:

Tem sido destacado que o desempenho de professores é determinado muito mais pelos elementos e características da cultura organizacional da escola, do que por oportunidades formais de aprendizagem de novas formas de desempenho em recursos e oficinas de capacitação. Isto é, a vivência cotidiana tem demonstrado ser mais efetiva na determinação de como agem os profissionais do que por cursos de capacitação de que participam. (Lück, 2009, p. 119.)

De fato, o investimento no aprimoramento da cultura e do clima organizacional leva à reflexão sobre as práticas vigentes na escola, marcadas, muitas vezes, pelo enfrentamento de desafios. Fazer uma reflexão coletiva sobre os obstáculos postos e sobre a forma de superá-los são circunstâncias naturais de aprendizagem, de construção do conhecimento e de desenvolvimento profissional. Ao reconhecerem sua importância no sucesso do trabalho da equipe, os professores se sentem estimulados, o que reforça o entendimento de que a cultura praticada na escola deve ser continuamente monitorada e avaliada.

Assim, favorecer o processo de reinventar a cultura escolar de maneira que venha a provocar mudanças positivas no clima da instituição exige persistência e,

sobretudo, a consciência acerca da necessidade de se construir uma sociedade e uma educação verdadeiramente democráticas.

2.2. A Escola como Organização

2.2.1. Modelos de organização

As organizações são constituídas por grupos sociais que se unem de forma intencional, com objetivos específicos. Sendo a escola constituída por agrupamentos humanos em constante interação, pode-se inferir que esta é uma organização. No entanto, para Chiavenato (2000) ela se diferencia das empresas convencionais devido à especificidade de suas características.

Para Libâneo (2001), a organização escolar é constituída a partir de uma cultura organizacional existente que pode sofrer mudanças por parte de seus membros, uma vez que estes, de forma intencional, têm o poder de reconstruí-la a partir de princípios sociais e pedagógicos. Portanto, a escola é uma organização que tem capacidade de produzir cultura, potencializar a criação e transformar a realidade através da educação.

Partindo desse pressuposto, Santos (2007) afirma que a escola faz parte de uma realidade histórica em contínuo processo de transformação. Por conta disso, se faz necessário que seja compreendida como uma organização na qual a realização da prática social e pessoal está presente, contextualizada no espaço e no tempo, revestida pela contradição e complexidade.

Nesse sentido, percebe-se que a escola opera por meio de estruturas e organizações próprias, com o propósito de atingir objetivos educacionais. Então, compreender a sua estrutura organizacional, o seu funcionamento e seus determinantes históricos apresenta-se como uma alternativa viável para o processo de mudança nas instituições educativas.

A organização escolar possui diferentes modelos que se manifestam nas práticas cotidianas. Lima (2003) apresenta quatro modelos teóricos de organização escolar: o racional-burocrático, de sistema social, o político e o anárquico.

O modelo racional-burocrático caracteriza-se por uma visão racional da organização escolar, conforme a racionalidade seguida pelas organizações empresariais. A escola é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente; portanto, pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As instituições escolares que operam nesse modelo dão muita importância à estrutura organizacional: hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na organização, planos de ação feitos de cima para baixo. Este é o modelo mais comum de funcionamento da organização escolar, que transforma as escolas em entidades burocráticas, dominadas por uma prática conservadora.

Embora a escola como organização obedeça a normas e procedimentos formais, dos quais deriva seu caráter burocrático, esta possui um currículo vivo, representado pelas interações entre os atores que dela fazem parte, caracterizando o modelo de sistema social, que conforme Lima (2003), dá ênfase aos processos de interação, integração e interdependência, considerados aspectos informais da organização escolar.

O modelo de sistema social e o político são mistos. O primeiro apresenta objetivos e preferências organizacionais claros e consensuais, adotando processos e tecnologias organizacionais ambíguos e incertos. O segundo tem objetivos e preferências organizacionais incertos e conflitantes, ao lado de processos e tecnologias organizacionais claros e consensuais. (Lima, 2003).

Ainda na visão de Lima (2003), o modelo anárquico possui uma racionalidade que se instaura após a tomada de decisão, caracterizando-se por objetivos e preferências inconsistentes e insuficientes ancorados a uma intencionalidade organizacional problemática; por processos e tecnologias pouco claros e sem compreensão pelos membros da organização; e pela participação fluida, parcial, ou seja, dificultada.

Em vista do exposto, percebe-se que os diversos modelos de organização refletem posições políticas e opiniões sobre o papel das pessoas na sociedade. Consequentemente, o modo como uma escola se organiza e se estrutura possui uma dimensão política, ancorada a um projeto maior de compromisso com a conservação ou com a transformação social.

2.3. Gestão Democrática, Clima e Cultura Organizacional no Contexto Escolar

A Escola Pública necessita de mudanças, buscando a efetivação de uma Gestão norteada pelo princípio democrático definido na Constituição Federal “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Art. 206, inciso VI) e na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (Art. 3º. Inciso VIII).

Nesse processo, deseja-se uma Administração Escolar que atenda ao princípio democrático e participativo com competência técnica e comportamental para trabalhar de forma assertiva o Clima e a Cultura Organizacional, priorizando a prática de valores éticos, e que a participação coletiva seja o eixo central nas tomadas de decisões; assim como o incentivo constante ao diálogo entre família e escola, visando o desenvolvimento contínuo do processo de socialização (Oliveira, 2011, p. 48).

Nesse contexto, o Gestor Escolar deve visualizar a escola como um local de “transformação social”, buscando conduzir de forma prudente e harmoniosa as relações interpessoais no ambiente de trabalho e, consequentemente, gerando um clima de satisfação comum, tendo em vista que a qualidade do ensino perpassa também pelo nível de competência profissional de cada Gestão (Souza, 2010, p.40).

Na visão de Hora (2012), quando a Escola Pública oportuniza uma Gestão com base em princípios verdadeiramente Democráticos, espera-se que o Gestor demonstre diariamente, o seu comprometimento com uma educação de qualidade e competência para trabalhar o clima organizacional, apresentando habilidades específicas para mediar conflitos, através de ações pacíficas pautadas no amor e respeito mútuo, envolvendo toda a comunidade escolar através do desafio de “modelar o caminho pelo exemplo”.

No entanto, antes de trabalhar o clima, necessário se faz conhecer a cultura organizacional ou corporativa na qual se está inserido. Para tanto, necessita-se discernir a diferença entre ambos, apesar de que estes se completam de forma indispensável. Na visão de Chiavenato (2005) e Luz (2003),

Clima é a qualidade ou propriedade do ambiente organizacional que é percebida ou experimentada pelos membros da organização e que influencia poderosamente o seu comportamento. (Chiavenato, 2005, p.267-268). É o reflexo do estado de ânimo ou do grau de satisfação dos funcionários de uma empresa, num dado momento. (Luz, 2003, p. 12).

Segundo Chiavenato (2005), cada organização tem a sua cultura organizacional ou cultura corporativa. Para se conhecer uma organização, o primeiro passo é conhecer sua cultura. Assim, o modo como as pessoas interagem em uma organização, as atitudes predominantes, as pressuposições subjacentes, as aspirações e os assuntos relevantes nas interações entre os membros fazem parte da cultura organizacional.

Em vista disso, Luck (2009) afirma que é responsabilidade do Gestor escolar, exercer uma liderança que instrua seus liderados no que concerne ao processo de construção de uma cultura escolar de caráter educativo, revendo constantemente seus valores, hábitos, atitudes, visando sempre propósitos educacionais, valorizando o bem-estar coletivo e, conseqüentemente, gerando um clima organizacional saudável.

Nessa perspectiva, a gestão democrática na escola pública tem o escopo de ultrapassar a gestão burocrática, na medida em que consiste em atender à coletividade, com o objetivo de possibilitar uma administração coletiva, na qual a participação da comunidade escolar em todas as etapas do processo educativo é uma exigência, contribuindo para uma melhoria do ensino (Bastos, 2005, p. 7 e 8).

A participação coletiva visa um melhor funcionamento do sistema escolar, levando em consideração as necessidades e os interesses da comunidade para quem foi criado. Através de uma gestão participativa, toda a comunidade escolar participa de forma igualitária de todas as decisões no âmbito educacional, de maneira que traga para o dia-a-dia da sala de aula a realidade vivida pelos alunos, através de uma relação entre o local e o global, possibilitando, assim, uma melhor compreensão dos conteúdos

apresentados e criando na escola um clima e cultura organizacional favorável (Hora, 2001. p.21).

2.3.1. A relação escola comunidade

A escola é uma organização que faz parte de um contexto global; portanto não pode ser concebida como um órgão isolado. Isto posto, há a necessidade de promover sua articulação junto à comunidade a que serve, de modo que as ações por ela desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias.

Para tanto, Hora (2012) ressalta que se deve possuir conhecimento técnico-científico, bem como compreensão crítica acerca da política educacional e do funcionamento da sociedade a serviço da comunidade escolar. Além disso, necessário se faz estar alerta à dimensão educativa das organizações populares em suas relações com a escola, através do conhecimento da movimentação política da comunidade em que está inserida. Por isso, conforme a autora, é preciso compreender as concepções de comunidade e as relações que a escola estabelece com seu contexto social imediato.

2.3.2. As concepções de comunidade

Segundo os sociólogos, há grande dificuldade em definir comunidade. Desse modo, a partir de alguns conceitos partir-se-á daquele mais aplicável ao contexto educacional.

Macviver e Page (*apud* Hora 2012, p. 56) consideram a sociedade “uma teia de relações sociais”, encarando assim a comunidade como “um grupo, pequeno ou grande, cujos membros vivem juntos e partilham, não deste ou daquele interesse, mas das condições básicas de uma vida em comum”. Nesta perspectiva, o que caracterizaria uma comunidade seria “a ocupação de uma área territorial fixa da qual derivam os laços de solidariedade e o sentimento de comunidade.” (2012, p. 56)

Weber (*apud* Hora 2012, p. 57) afirma que “a comunidade é uma relação social que se inspira no sentido subjetivo (afetivo ou tradicional) dos partícipes da constituição de um todo.” Portanto, ligada à subjetividade.

Numa perspectiva ecológica, Wirth assegura que:

A comunidade é caracterizada por uma base territorial, pela distribuição em espaço de homens, instituições e atividades, pela convivência íntima baseada no parentesco e na interdependência orgânica e pela vida em comum na correspondência mútua de interesses. (*apud* Hora 2012, p. 57)

Para Wirth (*apud* Hora 2012), a comunidade moderna tem a capacidade de desenvolver ações coletivas, uma vez que tem facilidade de manter-se unida. Na visão do autor, a base territorial é um dos aspectos da comunidade.

Ainda no aspecto ecológico, Park e Burgess (*apud* Hora 2012) afirmam que o termo comunidade é aplicado aos agrupamentos sociais de acordo com sua distribuição geográfica, bem como pelas instituições pelas quais são compostos. Portanto, na visão dos autores, toda comunidade é uma sociedade, porém nem toda sociedade pode ser considerada comunidade. Desta forma, um indivíduo é considerado membro de uma comunidade porque participa da vida em comum da sociedade, e não somente porque nela vive.

Hora (2012) ressalta que no Brasil a aplicação do conceito de comunidade foi colocada em dúvida, tendo em vista sua formação histórica. Apesar disto, a autora chama atenção para o fato de que em muitos lugares do país a vizinhança está se transformando em comunidade, chegando até ao processo próximo de sua superação, tendo em vista a crescente expansão da sociedade de massas nas metrópoles.

Contraditoriamente, Hora (2012) afirma que ao mesmo tempo em que ocorre esse processo de expansão, muitos grupos buscam retomar as características das comunidades, estreitando laços e interesses comuns de uma determinada área geográfica, desenvolvendo ações que atendam às suas necessidades.

Assim, compartilha-se a opinião de Hora (2012), a qual opta pela acepção ecológica do conceito de comunidade, referindo-se à área escolar como

um grupo territorial natural no conjunto de suas relações com o meio geográfico e das condições de vida social, o contexto social mais imediato onde a escola está inserida como uma instituição a ele pertencente (Hora, 2012, p. 59).

No entanto, a autora acredita ser possível encontrar na metrópole grupos delimitados, nos quais os contatos sociais apresentam características capazes de superar os conceitos de comunidade puramente territorial e ecológico, associando a esses conceitos a concepção de comunidade como “unidade de juízo que implica afinidades de cultura.” (Hora, 2012, p. 59)

2.3.3. A articulação da escola com seu contexto social imediato

A escola brasileira ainda está arraigada a herança do passado colonial do país, o que a tem tornado, às vezes, desvinculada do seu contexto social imediato. Originalmente, destinava-se à formação do indivíduo letrado, constituindo-se em um símbolo de status para as famílias afortunadas, sem, contudo, possuir nenhuma funcionalidade, muito menos relação com a realidade popular brasileira.

Portanto, não é de causar estranhamento que mesmo nas camadas dominantes a educação escolarizada fosse encarada como instrumento secundário, uma vez que a família e a vida prática eram mais importantes para a socialização do homem. Quanto ao povo, a este bastava a vida rotineira, na qual não havia lugar para a escola.

Diante disso, pode-se compreender o motivo pelo qual a escola brasileira tornou-se tão distante da realidade, presa no academicismo que a impede, em grande parte, a cumprir as funções pertinentes à preparação para a vida, tendo em vista as diferentes condições locais. Isto explica o porquê de ela ocupar um posicionamento mais inferior ao que deveria tê-lo no elenco das instituições sociais. No entender de Fernandes

Em conjunto, as escolas não são instituições organizadas para servir às comunidades, em interação construtiva com seus centros de interesses e de atividades; elas visam, ao contrário, desenvolver aptidões e um estado de espírito que dá ao brasileiro letrado a comunicação de que ele não está à margem da “civilização” e do “progresso”. (*apud* Hora, 2012, p. 62)

Nessas condições, a escola apenas se limita às funções universais da educação sistemática, tornando-se resistente às mudanças ocorridas na sociedade. Por isso, a presença de currículos “engessados”, com aulas distantes da realidade, que não despertam no aluno a curiosidade da descoberta.

Apesar disso, o pensamento pedagógico brasileiro tem se proposto a aceitar o desafio da articulação com a comunidade. Hora (2012) lembra das contribuições trazidas pela Escola Nova, de inspiração deweyana, principalmente no que diz respeito a preocupação com a regionalização da escola e a luta pela criação de uma verdadeira escola rural, ajustada às necessidades do seu ambiente.

Além da Escola Nova, as primeiras iniciativas concretas tomadas no sentido de fomentar o relacionamento com a comunidade foram consubstanciadas na Lei 5.540/68 (Lei da Reforma Universitária) e, sobretudo, na Lei 5.692/71, revogada pela Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). A última reforma dos ensinos fundamental e médio insiste na necessidade de abertura da escola à comunidade, oferecendo, ainda, flexibilidade para os currículos atenderem às peculiaridades locais.

Finalmente, a lei torna a comunidade corresponsável pela educação, criando meios para a sua mobilização através de entidades que congregam professores e pais de alunos e de entidades locais em geral dedicadas à assistência educacional. (Hora, 2012, p. 63)

A legislação, no entanto, deixa uma lacuna quando não define o que considera comunidade, deixando um vácuo do ponto de vista da concretização. Apesar disto, acaba permitindo a escolha de um conceito que representa as concepções de cada grupo. Assim, para efeito do estudo em questão, optou-se pela concepção ecológica de comunidade, a qual tem o escopo de direcionar a pesquisa aos efeitos da influência que a articulação entre a escola e a comunidade pode exercer no processo de gestão democrática da educação.

III. METODOLOGIA

3.1. Desenho do Projeto

O percurso metodológico para alcançar os objetivos propostos seguiram a abordagem qualitativa, na medida em se entende ser esta a mais adequada, uma vez que considera a natureza do objeto de estudo. Essa abordagem busca contemplar tanto a objetividade quanto a subjetividade nos estudos científicos no campo das Ciências Sociais, objetivando superar a dicotomia entre quantidade e qualidade, subjetivo e objetivo (May, 2004).

A dimensão qualitativa, segundo Vergara (2006), é caracterizada pela existência do relato, cuja análise é indutiva e orientada pelo objeto de estudo, envolvendo o método de dados. As amostras geralmente são pequenas, intencionais e abrangem informantes-chaves.

A temática abordada seguiu os procedimentos do estudo qualitativo, pautados na pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica, fruto da seleção de referências sobre clima, cultura organizacional e gestão democrática, privilegiou os autores Thurler (2001), Ferreira (2003), Nóvoa (1995), Vieira (2003), Hora (2012), Luck (2017) que discutem, analisam e propõem uma perspectiva crítica e contextualizada acerca do tema. O estudo empírico pautou-se no estudo de caso de caráter qualitativo.

3.1.1. O Estudo de Caso

A realização da pesquisa teve por referência o Centro de Ensino Vinícius de Moraes, escola pública da rede estadual de ensino, caracterizando-se por um estudo de caso, que na concepção de Yin (2001) constitui um meio de organizar dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário, entendendo-se unidade como pessoa, família, conjunto de relações ou processos, entre outros elementos. Trata-se de uma investigação empírica, obediente à lógica do planejamento, da coleta e análise de dados. Pode incluir estudos de caso único ou de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

O presente estudo desenvolveu-se a partir de uma abordagem de caráter qualitativo, realizado através do estudo de caso, por meio do qual foram aplicados questionários para subsidiar empiricamente o trabalho. As categorias selecionadas estão representadas por gestores e professores, os quais contribuíram com informações ao desenvolvimento da pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos, o questionário é composto por um conjunto de questões, as quais podem ser fechadas ou abertas, destinadas à coleta de dados empíricos para subsidiar a pesquisa sobre um determinado tema em estudo. Geralmente, é empregado em pesquisas de campo e quando se deseja estruturar dados para serem analisados à luz de referencial teórico (2002). Entre as vantagens desse instrumento de coleta encontram-se as seguintes: pode ser respondido sem a presença do pesquisador; enviado por Internet ou correio; aplicado a um número representativo de pessoas; não sofre influência do entrevistador; facilita a tabulação e representação gráfica dos dados. Suas desvantagens se manifestam na possibilidade de respostas em branco sem justificativa; dificuldade de conferir a confiabilidade das respostas; demora na devolução; dúvidas sobre as perguntas elaboradas; respostas curtas ou sem nexo com a indagação.

A realização da pesquisa não teve grandes dificuldades, pois as gestoras facilitaram o acesso da pesquisadora às dependências da escola, bem como se mostraram receptivas e interessadas em contribuir, juntamente com os professores.

O contato com os entrevistados ocorreu de maneira favorável. Primeiro, a pesquisadora esclareceu aos participantes sobre as perguntas do questionário, o motivo dos questionamentos estarem voltados para gestão democrática e a importância da participação de cada um. Após a entrega dos questionários estes foram devolvidos no mesmo dia sem nenhuma recusa.

O espaço da pesquisa é uma escola pública de Ensino Médio, pertencente a Rede Estadual de Ensino, localizada à Rua Boa Esperança, no bairro da Divineia/Olho d'Água, no município de São Luís, capital do estado do Maranhão, no Brasil.

O objetivo da escola é sempre acolher a todos sem distinção e preconceitos, na tentativa de alcançar uma educação de boa qualidade, promotora de uma vida digna para todos os seus alunos, para que estes sejam cidadãos conscientes e construtores de sua própria história. Funciona nos três turnos, oferecendo o Ensino Médio Regular, nos turnos matutino e vespertino, e Educação de Jovens e Adultos – EJA Ensino Fundamental e EJA Ensino Médio, no noturno, em um total geral de 694 alunos. Possui uma gestora geral e outra auxiliar, e um total de 50 professores.

A escola atende alunos oriundos da Divineia e bairros adjacentes como Vila Luizão, Sol e Mar, Parque Araçagi, Raposa e Pirâmide. Dessa forma, a clientela é composta quase na sua totalidade por jovens e adolescentes de famílias de baixo poder aquisitivo, em situação de vulnerabilidade diante das drogas e violência.

A localidade em que a escola está inserida é classificada como área de risco e sofre constantemente com a violência e o tráfico de drogas. Essa realidade exige um trabalho de orientação de sua clientela com o objetivo de ajudá-los a transformarem a realidade que os circunda.

3.1.2. Objetivos

O estudo sobre a gestão democrática frente à organização escolar pública foi delimitado pelos seguintes objetivos:

Geral: Compreender como a gestão democrática influencia no clima e na cultura organizacional na escola pública;

Específicos:

- Analisar as diferenças e relações entre clima e cultura organizacional escolar;
- Mostrar a escola como uma organização;
- Verificar as possibilidades de construção da gestão democrática na escola pública;

- Descrever a relação entre escola e comunidade na perspectiva da gestão democrática;

3.2. Seleção da Amostra

O *locus* da investigação foi o **Centro de Ensino Médio Vinícius de Moraes**, escola da rede pública estadual, localizada na cidade de São Luís, estado do Maranhão. Para tanto, considerando a gestão escolar como a ação de dirigir e mobilizar esforços, cuja perspectiva de ações pedagógicas e administrativas ocorre no âmbito do trabalho coletivo, adotou-se uma amostra composta por 2 gestores escolares e 50 docentes, o que corresponde ao universo total gestores e docentes da instituição.

3.3. Procedimentos de Abordagem

Antes de realizar a recolha de informações junto do público alvo foi necessário fazer um pedido à Unidade Regional de Educação (URE) de São Luís, órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-MA), para conseguir permissão para recolher os dados nos *locus* da pesquisa, o Centro de Ensino Vinícius de Moraes. Em seguida, buscou-se a autorização da gestão da escola para desenvolver a pesquisa junto à comunidade escolar.

Depois de concedidas as autorizações para realizar a pesquisa, iniciou-se a aplicação dos instrumentos de recolha de dados, com os dois gestores (geral e adjunto) e, a posteriori, com cinquenta docentes.

3.4. Instrumentos de Recolha de Dados

Para o procedimento de recolha de dados foram aplicados questionários, após validação por peritos, com 22 (vinte e duas) questões de múltipla escolha, com as seguintes possibilidades de respostas: sim, às vezes, raramente, nunca.

IV. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa foi a de análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados:

A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. (Gil, 1999, p. 168)

A análise de dados é o processo de formação de sentido além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que a pesquisadora viu e leu, isto é, o processo de formação de significado. A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação.

4.1. Descrição e Análise dos Dados

4.1.1. Categoria gestor

Ao se questionar as gestoras sobre a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola, uma gestora (50%) respondeu que sim e a outra (50%) disse que somente às vezes essa participação acontece, conforme mostram o quadro 1 e o gráfico 1.

Quadro 1: Participação da comunidade escolar na organização da escola

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 1 | 50% |
| Às vezes | 1 | 50% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 1: Participação da Comunidade Escolar na Organização da Escola



Esse posicionamento demonstra que há participação da comunidade escolar nos vários aspectos da organização da escola, no entanto ainda não é totalmente efetiva, uma vez que a resposta “às vezes” demonstra inconstância nessa participação. Infere-se, portanto que nem todos os segmentos participam, e quando participam não estão em todos os aspectos da organização. Dessa forma, a participação da comunidade escolar ainda carece de efetividade.

No entendimento de Rovira (2000, p. 57-58), a participação da comunidade escolar na vida da escola enquadra-se na noção de escola democrática, que “será aquela que consegue organizar-se de modo que estimule a participação de todos os implicados”. Essa participação deve ser exercida em diferentes áreas de ação das escolas, e é um fim em “si mesma”, por refletir os ideais democráticos.

Ao serem questionadas sobre se a gestão cria espaços democráticos na escola para discussão dos problemas comuns e busca de soluções coletivas, ambas as gestoras responderam positivamente (100%), o que demonstra a preocupação com a conquista da participação ativa de todos, que é de significativo êxito para a escola, conforme mostram o quadro 2 e o gráfico 2.

Quadro 2: Criação de espaços democráticos na escola

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 2: Criação de espaços democráticos na escola



Segundo Libâneo:

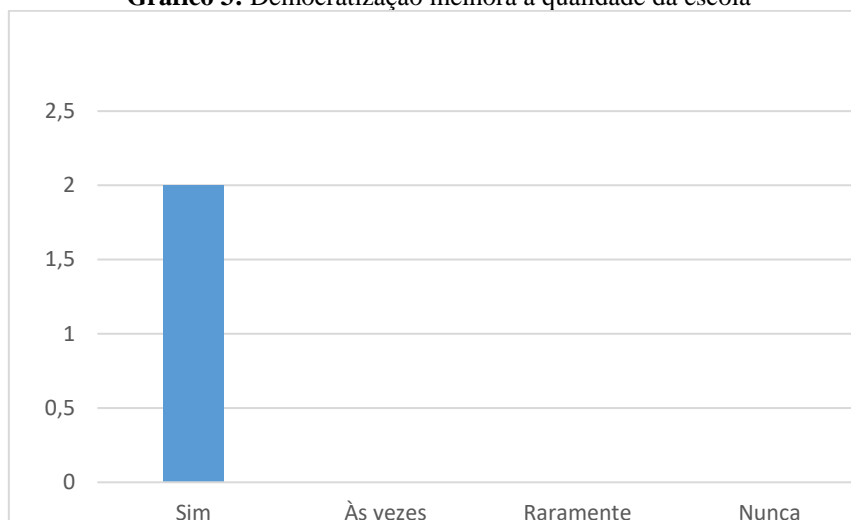
Sendo assim, as escolas podem traçar seu próprio caminho envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima que, se tornam co-responsáveis pelo êxito da instituição. É assim que a organização da escola se transforma em instância educadora espaço de trabalho coletivo e aprendizagem (Libâneo, 2001, p. 115).

Quando questionadas se consideram que a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar, 100% das gestoras afirmaram que sim, conforme mostram o quadro 3 e o gráfico 3.

Quadro 3: Democratização melhora a qualidade da escola

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 3: Democratização melhora a qualidade da escola



Tal visão aproxima-se do entendimento de Lück:

A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. É o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência (2009, p.18).

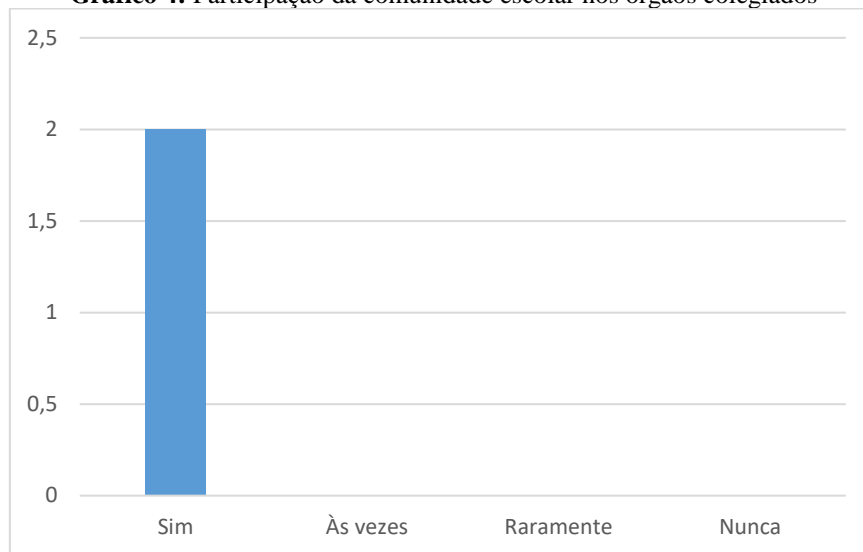
Palazzo, Pimentel e Oliveira (2007), compreendem que a gestão democrática se caracteriza pela formação de um espaço sociocultural, no qual todos possam ser concebidos como sujeitos sociais e históricos, sem discriminação e capazes de exercer o direito a participar das decisões e cumprir deveres e responsabilidades.

Novo consenso entre as gestoras quando foram questionadas se estimulam a participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados, como Conselho Escolar e Conselho de Classe, conforme mostram o quadro 4 e o gráfico 4.

Quadro 4: Participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 4: Participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados



O resultado demonstra que as gestoras acreditam que a participação nos órgãos colegiados contribui com a educação para cidadania, percebendo-o como importante canal de diálogo e estratégia possível para materialização da forma democrática de tomada de decisão. Sua função, então, é garantir a participação de todos os segmentos envolvidos no processo educacional, promover a democratização da gestão e a descentralização do poder, o que é corroborado pela Constituição Federal de 1988, no Artigo 206, Inciso VI, que estabelece a gestão democrática do ensino público, na forma da Lei.

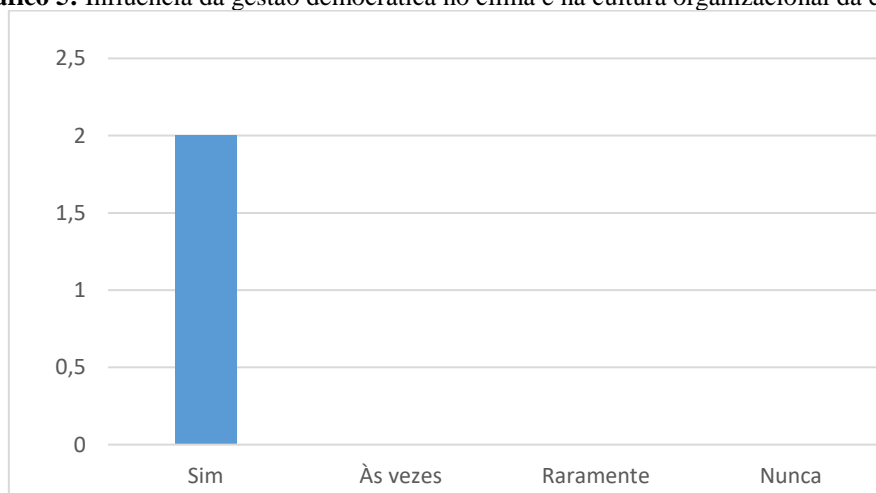
As respostas das gestoras encontram relação com as considerações de Bravo (2003) acerca da necessidade de criar a cultura da participação para fortalecer o diálogo para a tomada de decisões, mobilizar forças, gerar compromissos, chamar os colaboradores a assumir responsabilidades; enfim provocar sinergias.

Quando questionadas se a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional da escola, ambas as gestoras responderam que sim, conforme mostra o quadro 5/gráfico 5. Evidentemente, a gestão democrática tem o potencial de criar nova atmosfera na escola, caracterizada pela participação, o esforço em comum para resolver problemas, integração entre escola e família, prerrogativas capazes de promover saltos qualitativos.

Quadro 5: Influência da gestão democrática no clima e na cultura organizacional da escola

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 5: Influência da gestão democrática no clima e na cultura organizacional da escola



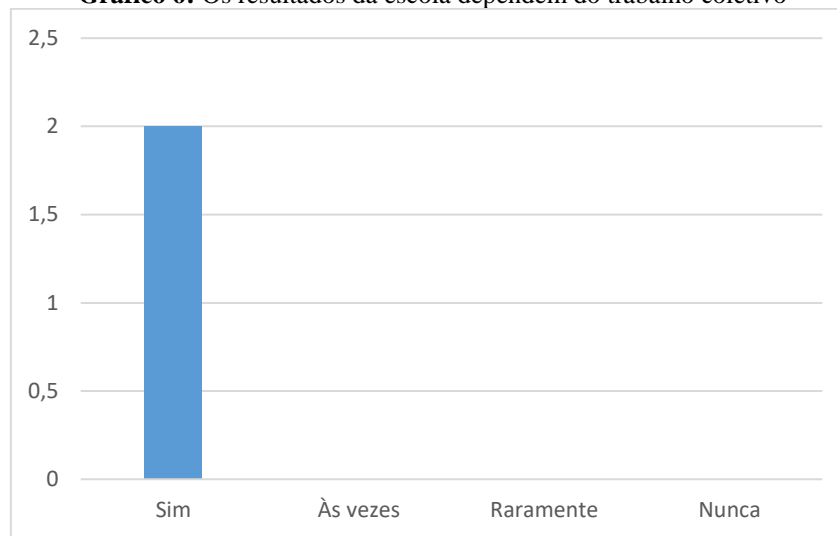
Para Luz (2003), a gestão democrática, o clima organizacional e a cultura são um importante “termômetro” para a proposição e a condução de ações de transformação dentro da organização escolar, possibilitando oportunidades de construção e administração de relações comportamentais conflitantes para a viabilização de objetivos organizacionais que conduzem a ações proativas.

Foi perguntado às gestoras se os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos, e ambas responderam afirmativamente, conforme mostrado no quadro 6 e no gráfico 6. A resposta demonstra que as gestoras têm consciência de que os resultados obtidos na escola são fruto do trabalho coletivo, mas que também dependem dos esforços individuais.

Quadro 6: Os resultados da escola dependem do trabalho coletivo

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 6: Os resultados da escola dependem do trabalho coletivo



Nessa perspectiva, entende-se por trabalho coletivo e cooperativo na escola,

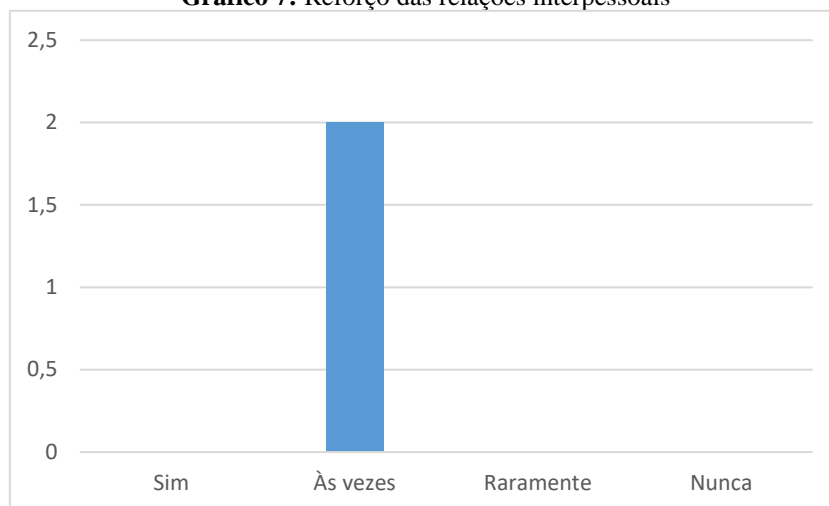
aquele concretizado por um grupo de pessoas diversas (comunidade, alunos, professores, coordenadores, diretores) com um objetivo em comum. O trabalho só é coletivo quando, além de possibilitar a participação da coletividade na elaboração e na formulação de propostas, assim como na sua execução, propicia também a possibilidade de participação na tomada de decisão. É uma forma de trabalho que busca a democratização das relações no interior da escola (Ruiz, 2008, p. 56).

Ao serem questionadas se os professores da escola costumam reforçar suas relações interpessoais, fazendo comentários positivos e sugestivos de melhoria sobre seu trabalho, de modo a facilitar a relação de todos, as gestoras responderam “sim” e “às vezes”, conforme mostram o quadro 7 e o gráfico 7.

Quadro 7: Reforço das relações interpessoais

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 1 | 50% |
| Às vezes | 1 | 50% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 7: Reforço das relações interpessoais



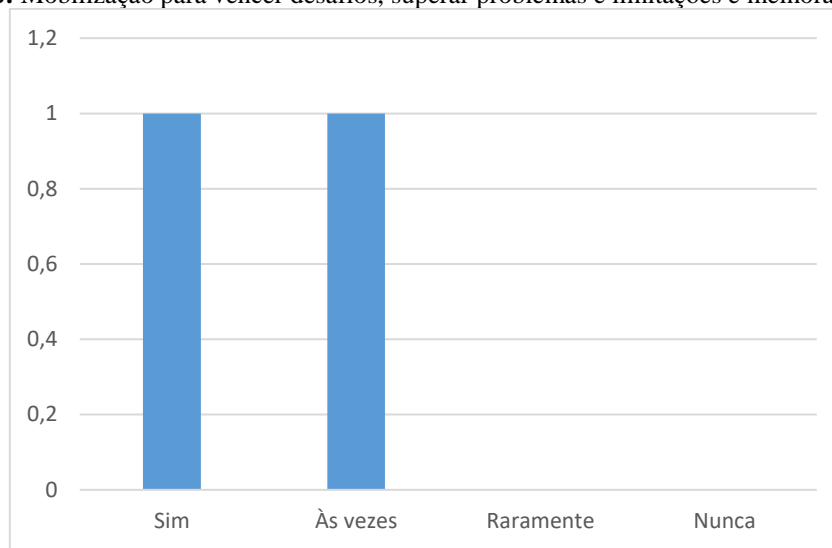
Percebe-se, assim, que o professor nem sempre consegue identificar na cultura escolar a dinâmica das relações, inclusive aquelas geradas pela sua própria prática enquanto educador. Para Vasconcellos (2001), a dificuldade nas interações entre os professores é uma realidade da cultura que implica nos resultados.

Perguntou-se se há, na escola como um todo, uma mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho, e as gestoras responderam de forma diferentes; uma respondeu positivamente e a outra disse que somente “às vezes” essa mobilização ocorre, conforme mostram o quadro 8 e o gráfico 8.

Quadro 8: Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 1 | 50% |
| Às vezes | 1 | 50% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 8: Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho



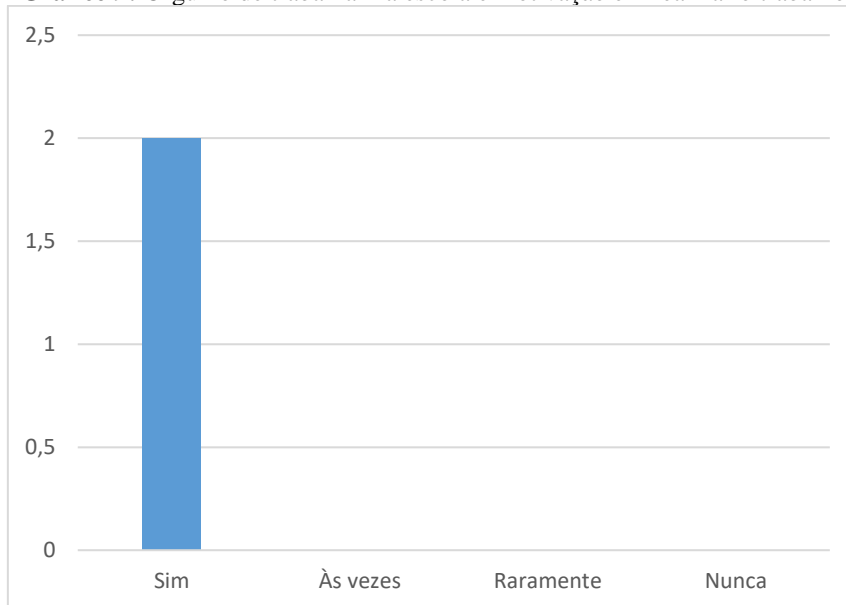
O resultado demonstra que as gestoras percebem a escola sob óticas diferentes. Enquanto para uma delas a escola se mobiliza para vencer coletivamente os desafios, superar os problemas e limitações, buscando a melhoria do trabalho, a outra reconhece que somente às vezes essa mobilização ocorre, demonstrando que a escola ainda carece de fortalecer o senso de coletividade em prol de um objetivo comum.

As gestoras, quando questionadas se os professores da escola demonstram orgulho em trabalhar nela e motivação em realizar seu trabalho, responderam que sim, conforme mostram o quadro 9 e o gráfico 9.

Quadro 9: Orgulho de trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 9: Orgulho de trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho



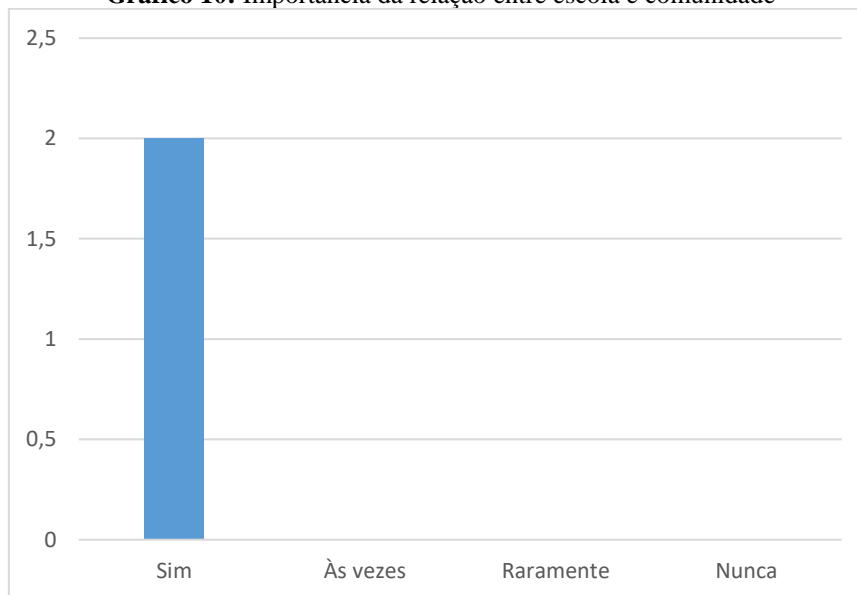
O resultado demonstra que, segundo a visão das gestoras, os professores sentem orgulho em trabalhar na Instituição, bem como se sentem motivados na realização de seu trabalho. A motivação docente incorpora o conceito de metas e objetivos. Huertas (2001, *cit. in Santos et ali* 2008) certifica que a motivação depende muito mais do tipo de metas estabelecidas e com que regularidade são implementadas, do que do tipo de atribuições que se faça. Especificamente, ao propor uma determinada atividade pedagógica, a motivação docente para realizá-la está relacionada com as crenças e as diferentes metas que orientam sua ação.

Quando foram questionadas sobre a relação entre escola e comunidade, as gestoras afirmaram que a consideram importante, conforme mostra o quadro 10 e o gráfico 10.

Quadro 10: Importância da relação entre escola e comunidade

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 10: Importância da relação entre escola e comunidade



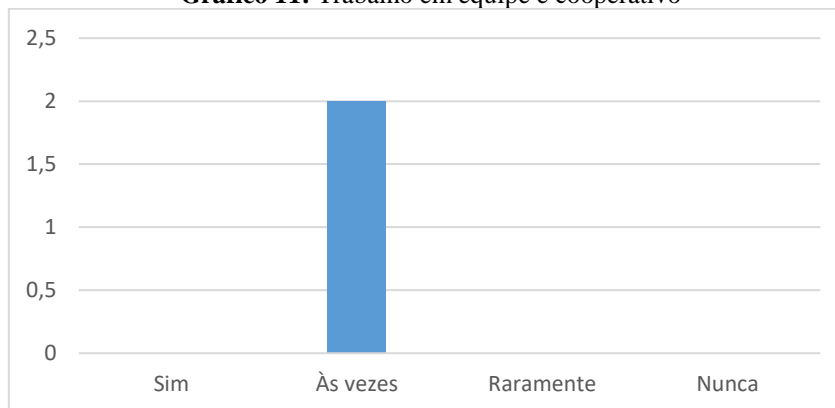
Segundo Libâneo *et alli* (2012), no ambiente escolar, a participação proporciona um melhor e maior envolvimento com as metas da estrutura organizacional da escola, seja em sua dinâmica interna, seja nas relações que se estabelecem entre a escola e a comunidade, favorecendo uma aproximação maior entre professores, alunos e pais.

Ao serem questionadas se, em geral, os professores da escola trabalham em equipe e cooperativamente, ambas foram unânimes em declarar que somente “às vezes” isso acontece, conforme mostra o quadro 11 e o gráfico 11.

Quadro 11 – Trabalho em equipe e cooperativo

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 0 | 0 |
| Às vezes | 2 | 100% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 11: Trabalho em equipe e cooperativo



A resposta das gestoras demonstra que nem sempre os professores trabalham em equipe e de forma cooperativa na escola, fato que pode ser gerado pela cultura do individualismo e da estrutura organizacional da escola, dificultando que o trabalho coletivo se efetive.

Perguntou-se às gestoras se a prática de dar *feedback* ao professor sobre seu desempenho é adotada na escola, e estas foram unânimes em afirmar que sim, de acordo com o quadro 12 e o gráfico 12.

Quadro 12: *Feedback* de desempenho do professor

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 12: *Feedback* de desempenho do professor



As gestoras demonstram compreender a importância do *feedback* para o desempenho dos professores, uma vez que sua prática constitui um aspecto essencial de qualquer processo de desenvolvimento profissional. Reis (2011) corrobora com esse pensamento, quando afirma:

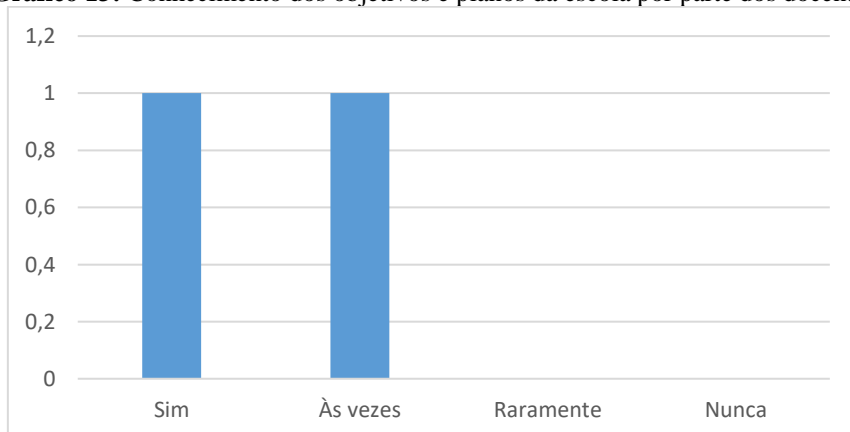
As potencialidades do feedback no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores resultam do facto deste desencadear um desequilíbrio duplo: um desequilíbrio interpessoal momentâneo, pelo facto de as percepções do professor acerca da sua prática não coincidirem com as percepções do observador (estimulando o diálogo e a discussão); e um desequilíbrio intrapessoal, pela tomada de consciência individual da existência de outras percepções, o que suscita dúvidas sobre as suas próprias percepções e, consequentemente, a adequação da sua prática. Para ultrapassar este impasse, o professor analisa e questiona a sua prática, o que constitui o primeiro passo para uma mudança de comportamento e um maior controlo das suas acções. (Reis, 2011, p. 58)

Quando se perguntou se os professores conhecem os objetivos e planos da escola e realizam seu trabalho de acordo com esse conhecimento, as gestoras dividiram-se nas respostas. Uma respondeu que “sim” e a outra “às vezes”, conforme quadro 13 e gráfico 13.

Quadro 13: Conhecimento dos objetivos e planos da escola por parte dos docentes

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 1 | 50% |
| Às vezes | 1 | 50% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 13: Conhecimento dos objetivos e planos da escola por parte dos docentes



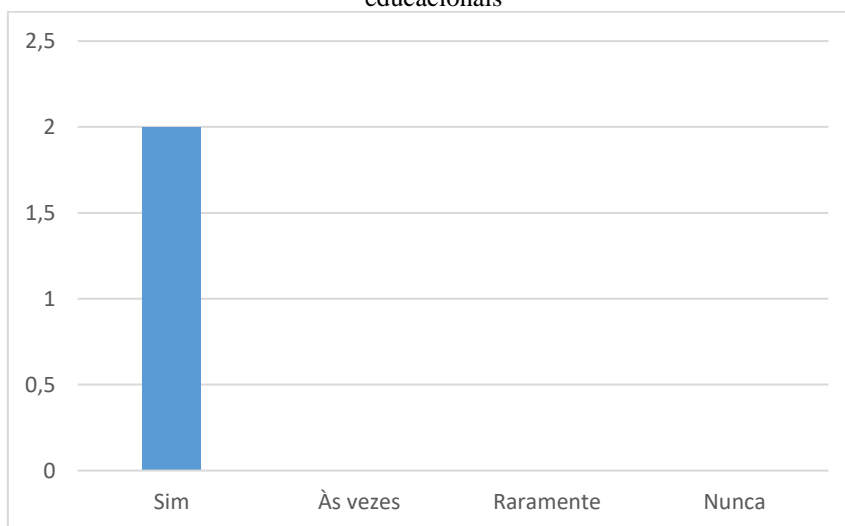
O resultado demonstra que os objetivos e planos da escola nem sempre são conhecidos pelo corpo docente, o que pode ocasionar desequilíbrio na realização do trabalho do professor em relação ao que expressa o Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino.

Ao perguntar-se às gestoras se problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente, foram unânimes em responder que “sim”, conforme mostra o quadro 14 e o gráfico 14.

Quadro 14: Resolução rápida de problemas que perturbam a qualidade dos serviços e trabalhos educacionais

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 14: Resolução rápida de problemas que perturbam a qualidade dos serviços e trabalhos educacionais



Esse posicionamento demonstra como as gestoras encaram os problemas surgidos na escola, buscando solucioná-los rapidamente para que estes não atrapalhem a qualidade dos serviços educacionais. Essa postura corrobora com a concepção de Luck (2017), quando afirma que existem escolas cujos problemas são considerados como obstáculos da ação educativa, em vez de aspectos oriundos do complexo processo de

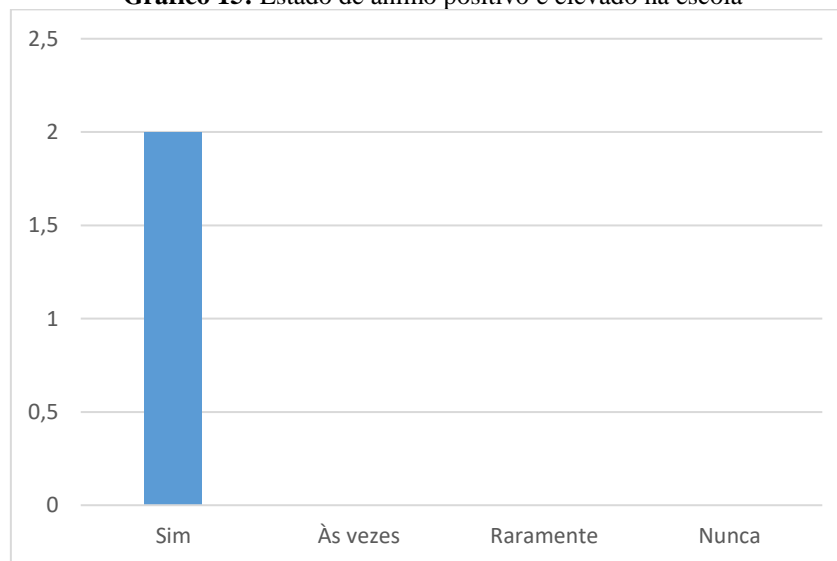
gestão e ensino, cujo enfrentamento faz parte do processo educativo. No entanto, há outras nas quais os problemas são encarados com naturalidade e percebidos como desafios para a realização do trabalho escolar.

Quando questionadas se na escola existe um estado de ânimo positivo e elevado, as gestoras responderam que sim, como mostra o quadro 15 e o gráfico 15.

Quadro 15: Estado de ânimo positivo e elevado na escola

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 15: Estado de ânimo positivo e elevado na escola



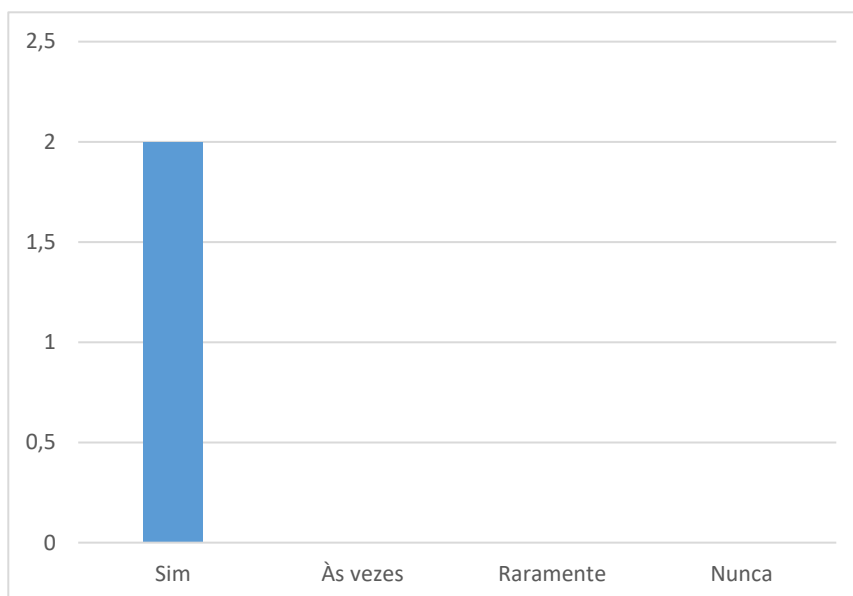
Conforme as gestoras, o estado de ânimo da escola é positivo e elevado, o que demonstra um bom clima organizacional, o qual interfere diretamente na motivação e no comportamento das pessoas. Segundo Chiavenato (2010, p. 53), “o clima organizacional é favorável quando proporciona satisfação das necessidades pessoais dos participantes, produzindo elevação do moral interno. É desfavorável quando proporciona frustração daquelas necessidades”.

Perguntou-se às gestoras se elas motivam os professores e reconhecem seus esforços no desenvolvimento do trabalho. Obteve-se sim como resposta, conforme quadro 16 e gráfico 16.

Quadro 16: Motivação dos professores e reconhecimento de seu trabalho por parte da gestão

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 16: Motivação dos professores e reconhecimento de seu trabalho por parte da gestão

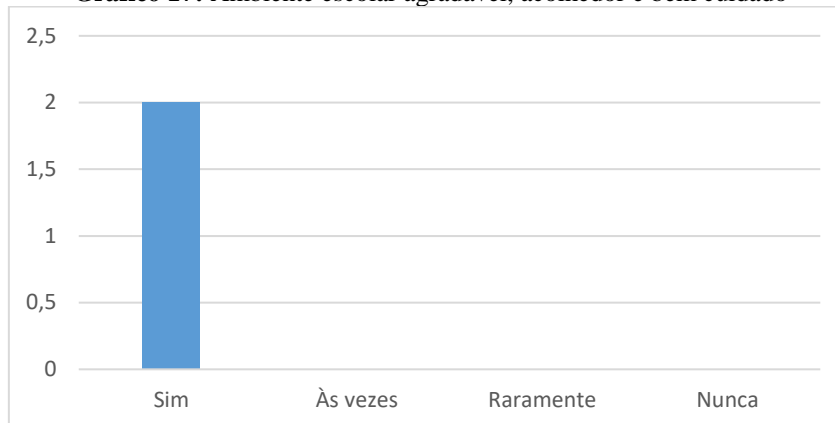


Quando questionadas sobre o ambiente escolar, as gestoras responderam que este é agradável, acolhedor e muito bem cuidado, conforme mostra o quadro 17 e o gráfico 17.

Quadro 17: Ambiente escolar agradável, acolhedor e bem cuidado

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 17: Ambiente escolar agradável, acolhedor e bem cuidado



Perguntou-se às gestoras se na escola, tem-se por hábito o compartilhamento de novas práticas, a troca de experiências e a sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino. Ambas responderam que sim, conforme mostra o quadro 18 e o gráfico 18.

Quadro 18: Compartilhamento de novas práticas, troca de experiências e sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino.

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 18: Compartilhamento de novas práticas, troca de experiências e sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino.

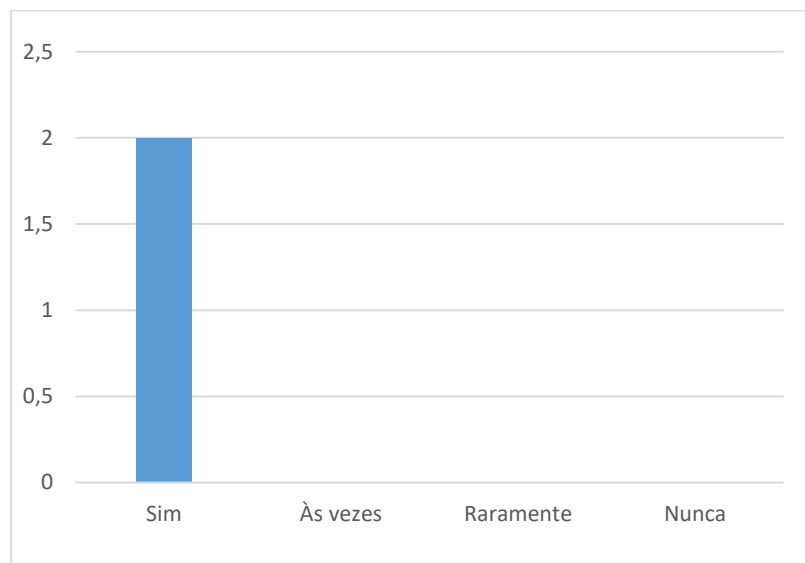


Quando questionadas se tratam todos os professores da escola de maneira respeitosa, ambas gestoras responderam que sim, conforme quadro 19 e gráfico 19.

Quadro 19: Tratamento respeitoso da gestão da escola para com os professores

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 19: Tratamento respeitoso da gestão da escola para com os professores

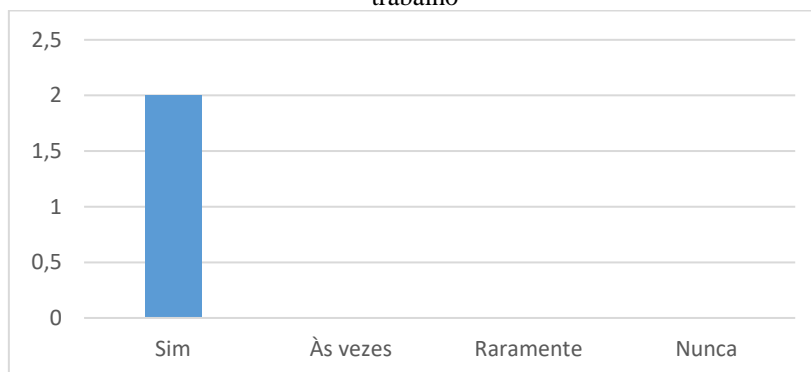


As gestoras, ao serem questionadas se dão abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho, foram unânimes ao dizer que sim, conforme quadro 20 e gráfico 20.

Quadro 20: Abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 20: Abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho

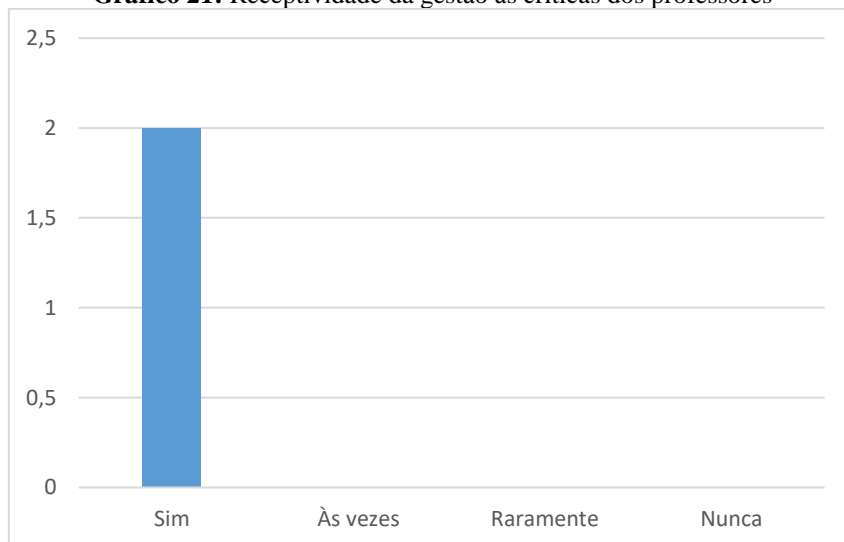


As gestoras se consideram receptivas às críticas dos professores, conforme quadro 21 e gráfico 21.

Quadro 21: Receptividade da gestão às críticas dos professores

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 21: Receptividade da gestão às críticas dos professores

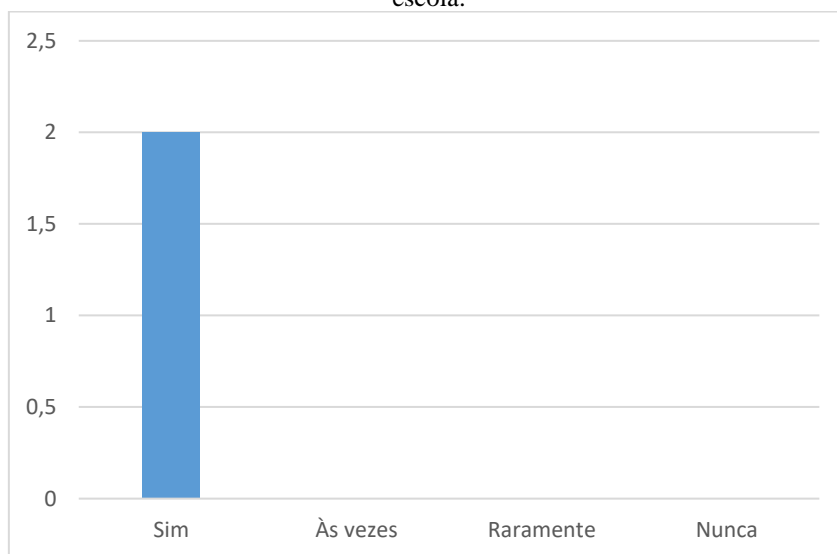


Finalmente, questionadas se a escola possui um clima organizacional marcado pelo diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros, ambas as gestoras novamente deram resposta afirmativa, como mostra o quadro 22 e o gráfico 22

Quadro 22: Clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros da escola.

| Alternativas | Quantidade de gestores | Percentual |
|--------------|------------------------|------------|
| Sim | 2 | 100% |
| Às vezes | 0 | 0 |
| Raramente | 0 | 0 |

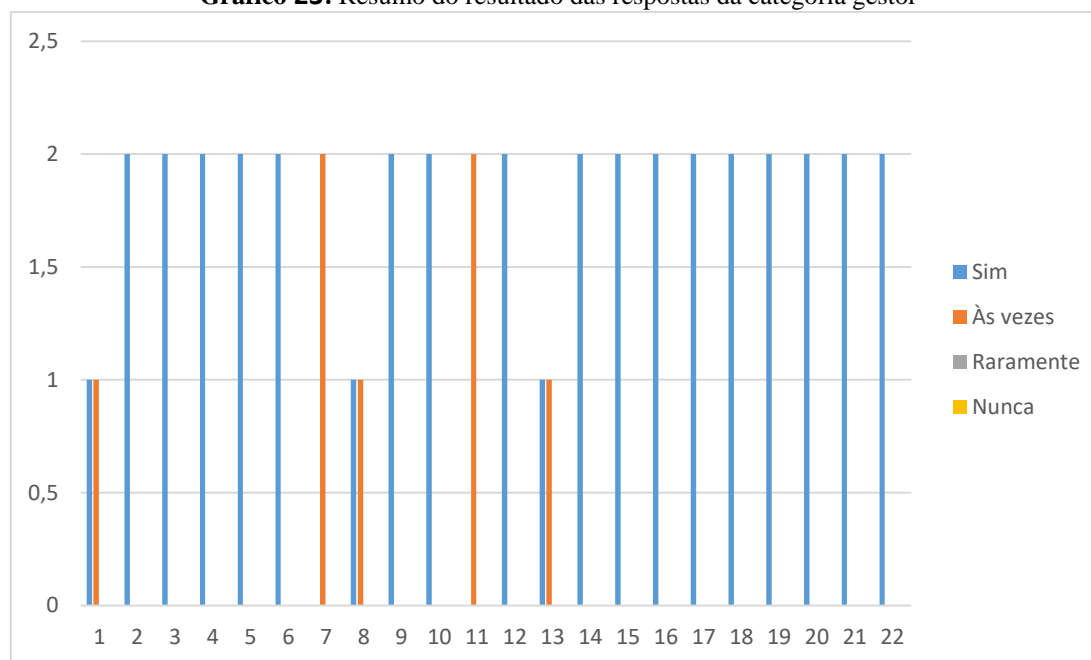
Gráfico 22: Clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros da escola.



Nos questionamentos 19 a 22, cujo resultado foi mostrado nos respectivos quadros e gráficos, as gestoras foram unânimes em afirmarem positivamente que tratam todos os professores da escola de maneira respeitosa, que lhes dão abertura para se sintam à vontade para falar abertamente do trabalho desempenhado na instituição, que se consideram receptivas às críticas, e que o estabelecimento de ensino é marcado por um clima organizacional pautado pelo diálogo, respeito, ética e confiança.

Segue abaixo o gráfico resumo das respostas às perguntas feitas à categoria gestor.

Gráfico 23: Resumo do resultado das respostas da categoria gestor



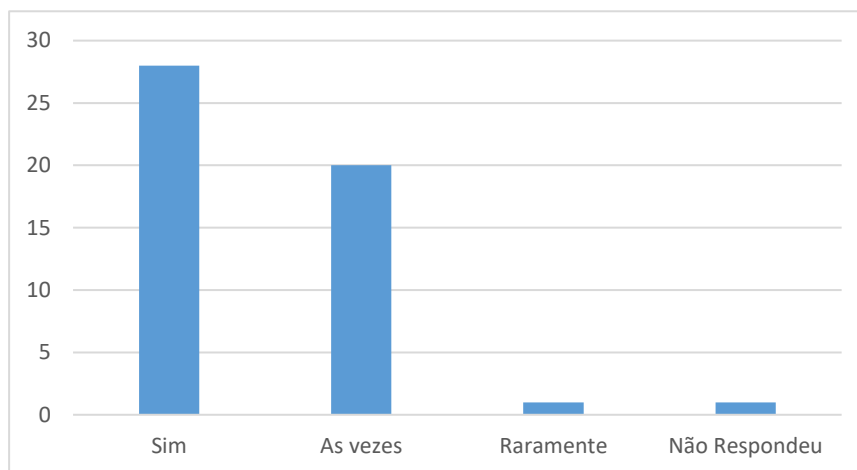
4.1.2. Categoria professor

Quando questionados se há participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola, 56% dos professores responderam que sim, 40% responderam que somente às vezes essa participação acontece, 2% manifestaram-se dizendo que raramente acontece, e 2% não responderam, conforme mostra o quadro 23 e o gráfico 24.

Quadro 23: Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|---------------|---------------------------|------------|
| Sim | 28 | 56% |
| Às vezes | 20 | 40% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |
| Não respondeu | 1 | 2% |

Gráfico 24: Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola



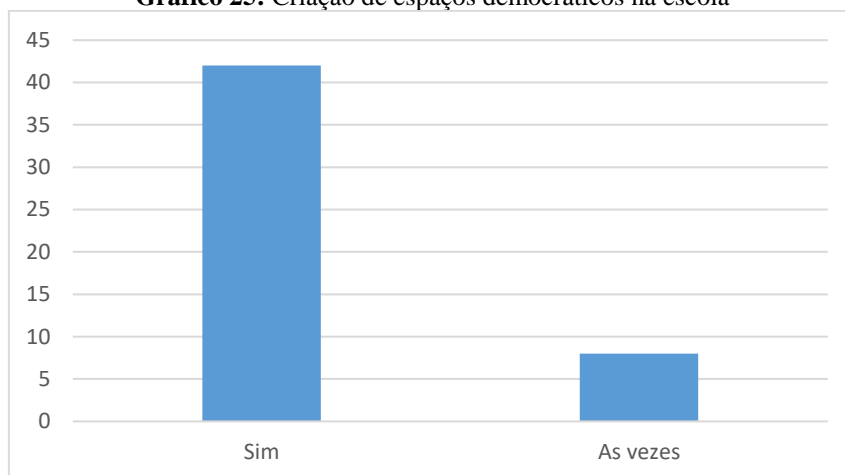
Analisando-se o resultado, percebe-se que os entrevistados se encontram divididos no que se refere a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola. Mais da metade concorda que a participação acontece, no entanto 40% afirma que apenas “às vezes” essa participação se efetiva. E 2% afirmaram que raramente. Tais dados corroboram com o ponto de vista das gestoras, mostrado no item 6.1.3.1, o qual demonstra que a participação da comunidade escolar ainda carece de efetividade, apesar dos movimentos feitos pela gestão no sentido de efetivá-la.

Questionados se a gestão cria espaços democráticos na escola para discussão dos problemas comuns e busca de soluções coletivas, 84% dos professores responderam que sim, 16% afirmaram que às vezes a gestão cria espaços democráticos, conforme mostra o quadro 24 e o gráfico 25.

Quadro 24: Criação de espaços democráticos na escola

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 42 | 84% |
| Às vezes | 8 | 16% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 25: Criação de espaços democráticos na escola



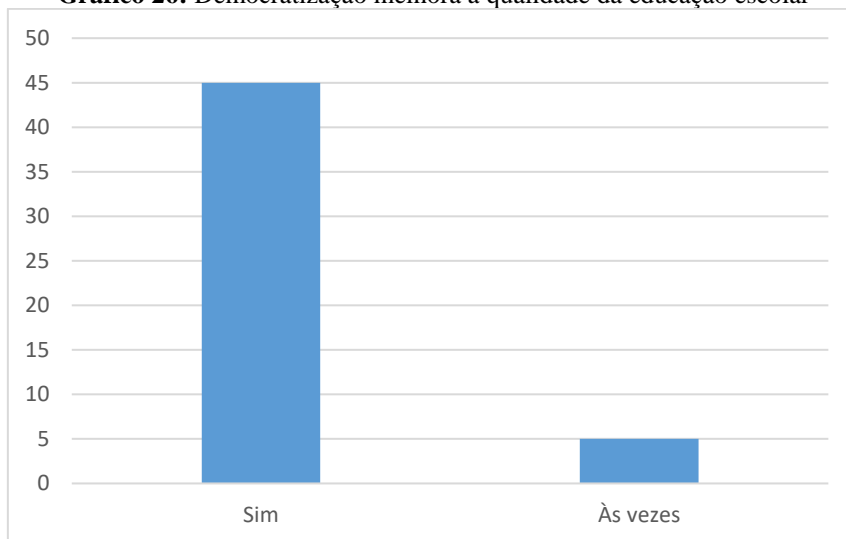
Percebe-se, portanto, que na visão da maioria dos professores a gestão da escola cria espaços democráticos para discussão de problemas comuns e busca soluções coletivas. Resultado que confirma o posicionamento positivo das gestoras sobre a criação de espaços democráticos na instituição.

Questionados se consideram que a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar, 90% dos professores responderam que sim, conforme o quadro 25 e o gráfico 26.

Quadro 25: Democratização melhora a qualidade da educação escolar

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 45 | 90% |
| Às vezes | 5 | 10% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 26: Democratização melhora a qualidade da educação escolar



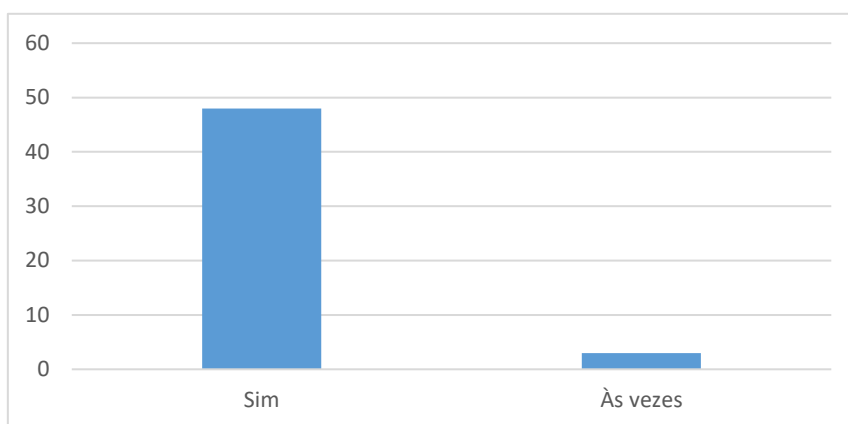
Pelos dados apresentados no quadro 26, torna-se nítido que na visão do corpo docente a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar. Tanto professores quanto as gestoras concordaram nesse ponto. Isso demonstra que há na escola um clima propício ao diálogo, ao compartilhamento de responsabilidades, a participação.

Foi perguntado se os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos, e 96% dos docentes responderam que sim, conforme mostra o quadro 26 e o gráfico 27.

Quadro 26: Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 45 | 90% |
| Às vezes | 5 | 10% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 27: Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos



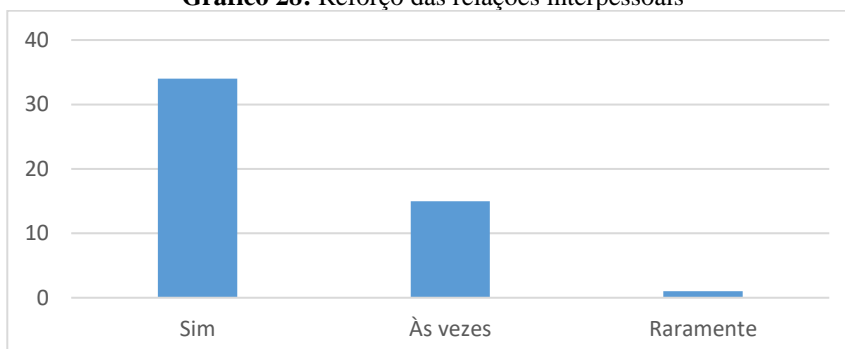
Novamente o resultado demonstra consonância com o pensamento das gestoras da escola, conforme mostra o quadro 6, do item 6.1.3.1. Tanto professores quanto as gestoras concordam que os resultados obtidos na escola são frutos do trabalho coletivo.

Aos serem questionados se costumam reforçar suas relações interpessoais, fazendo comentários positivos e sugestivos de melhoria sobre seu trabalho, de modo a facilitar a relação do trabalho de todos, 68% dos professores responderam positivamente, 20% responderam às vezes, e apenas 2% responderam que raramente há reforço das relações interpessoais na escola, conforme mostra o quadro 27 e o gráfico 28.

Quadro 27: Reforço das relações interpessoais

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 34 | 68% |
| Às vezes | 15 | 20% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 28: Reforço das relações interpessoais



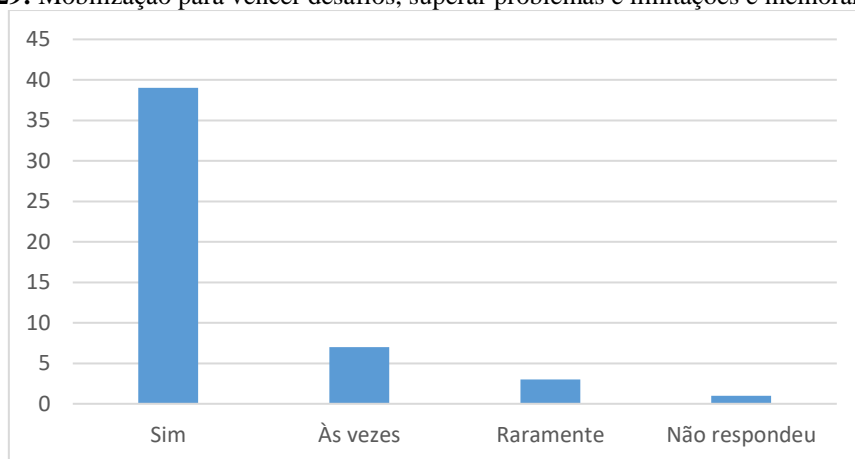
O resultado demonstrou que a maioria dos professores (68%) reforça suas relações interpessoais, fazendo comentários positivos e sugestivos de melhoria sobre seu trabalho, de modo a facilitar a relação do trabalho de todos. Constatou-se, no entanto, que 20% dos docentes externaram que somente às vezes há reforço das relações interpessoais por parte de seus pares. Esse resultado corrobora com o que se constatou quando se questionou as gestoras sobre esse assunto, conforme pode-se comprovar no quadro 7, do item 6.1.3.1.

Quando se perguntou aos docentes se há, na escola como um todo, uma mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho, 78% respondeu que sim, 20% disseram que somente às vezes, e 2% disseram que raramente, conforme mostra o quadro 28 e o gráfico 29.

Quadro 28: Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 34 | 68% |
| Às vezes | 15 | 20% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 29: Mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho



Constatou-se com o resultado apresentado no quadro 28 e no gráfico 29, que há na escola como um todo uma mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho, no entanto ainda carece de implementação, tendo em

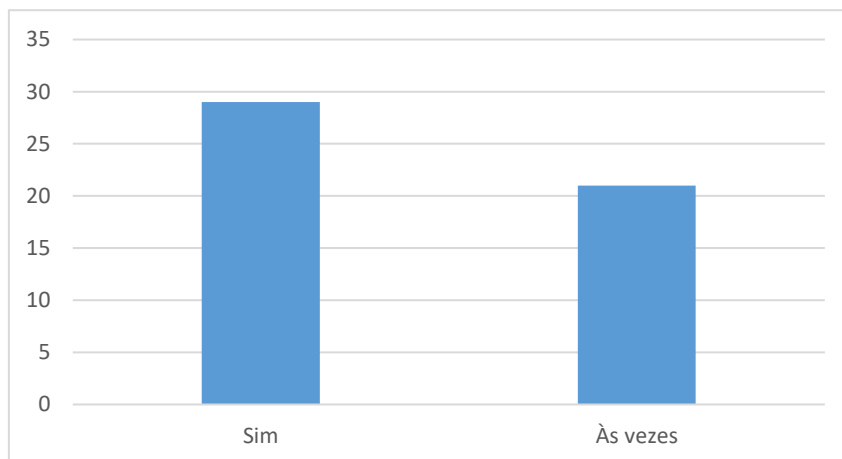
vista que 20% dos entrevistados disseram que somente às vezes essa mobilização acontece, fato que confirma o que disseram 50% das gestoras quando entrevistadas, como pode-se comprovar no item 6.1.3.1.

Quando questionados se demonstram orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar seu trabalho, cerca de 68% responderam que sim, 30% responderam que somente às vezes, e 2% disseram que raramente, conforme o quadro 29.

Quadro 29: Orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 34 | 68% |
| Às vezes | 15 | 30% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 30: Orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar o trabalho



Através dos dados em análise, constatou-se que mais da metade dos professores (68%) demonstra orgulho em trabalhar na escola e motivação em realizar seu trabalho. No entanto, 30% dos professores entrevistados somente às vezes demonstram orgulho em trabalhar na escola. Tal constatação contrapõe-se a opinião das gestoras, tendo em vista que quando entrevistadas, 100% afirmaram que os professores demonstram orgulho em trabalhar na instituição, conforme mostra o quadro 9, do item 6.1.3.1. A

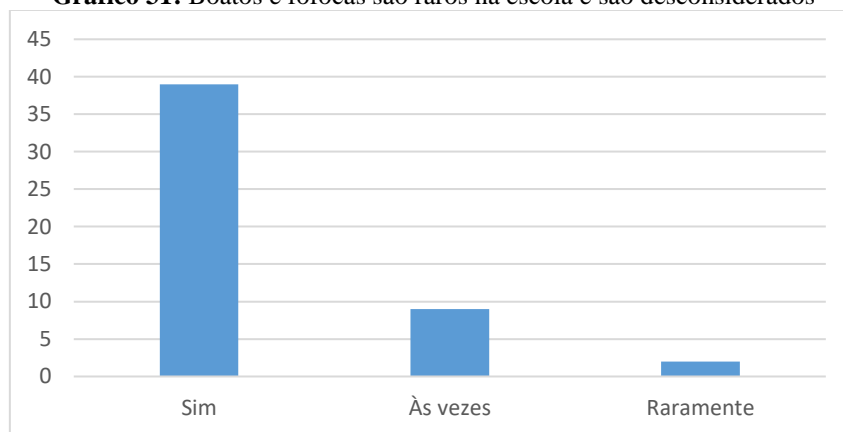
pesquisa revela certa insatisfação por parte de alguns docentes, mostrando que nem todos se sentem orgulhosos permanentemente com seu local de trabalho.

Os docentes foram questionados se boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados, e cerca de 78% responderam positivamente, 18% responderam que às vezes são desconsiderados, e 2% responderam que raramente, conforme demonstra quadro 30 e gráfico 31.

Quadro 30: Boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 39 | 78% |
| Às vezes | 9 | 18% |
| Raramente | 2 | 4% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 31: Boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados

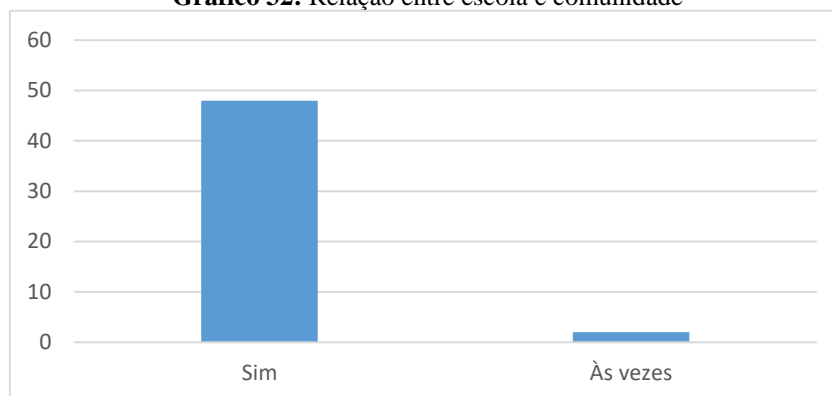


Questionou-se os professores se, na opinião deles, a relação entre escola e comunidade é considerada importante na instituição. Cerca de 96% declararam que sim, e apenas 4% responderam que às vezes essa relação é considerada importante, conforme mostra o quadro 31 e o gráfico 32.

Quadro 31: Relação entre escola e comunidade

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 48 | 96% |
| Às vezes | 2 | 4% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 32: Relação entre escola e comunidade



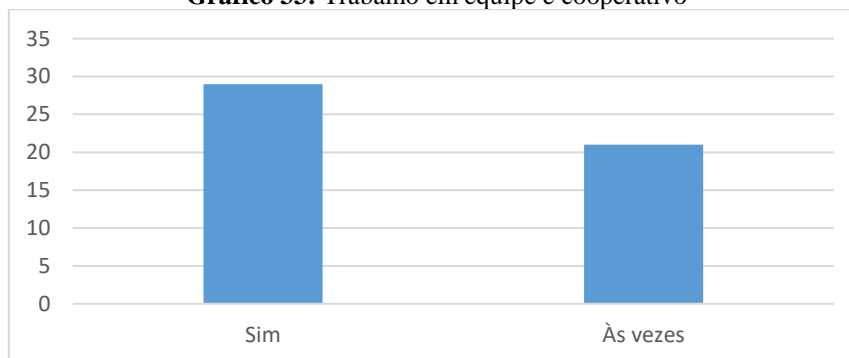
O resultado da pesquisa revela que há uma grande valorização da relação entre escola e comunidade por parte dos docentes, o que é confirmado pela opinião das gestoras, que foram unânimes em afirmar que a relação escola e comunidade é muito importante na escola, conforme demonstra o quadro 10, do item 6.1.3.1.

Os professores foram questionados se, em geral, eles trabalham em equipe e cooperativamente. Cerca de 58% responderam que sim, 42% responderam que somente às vezes o trabalho em equipe acontece, conforme quadro 32 e gráfico 33.

Quadro 32: Trabalho em equipe e cooperativo

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 29 | 58% |
| Às vezes | 21 | 42% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 33: Trabalho em equipe e cooperativo



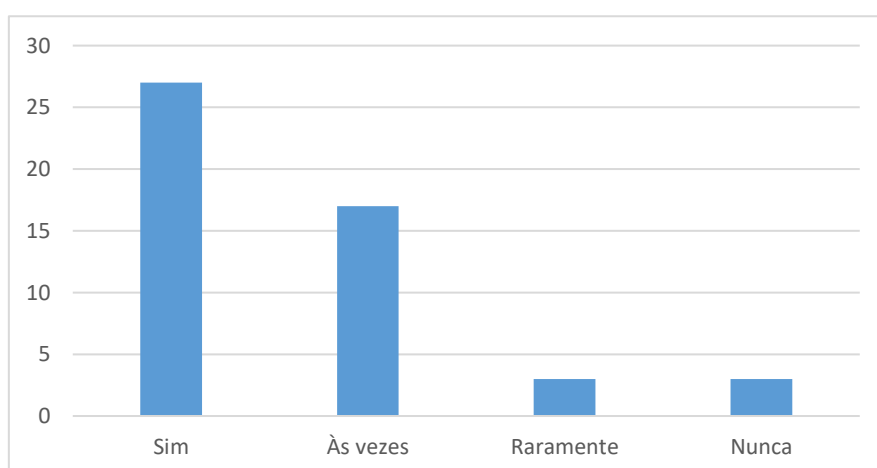
O resultado da pesquisa mostra que pouco mais da metade dos docentes (58%) respondeu que eles trabalham em equipe e cooperativamente. No entanto, 42% afirmaram que somente às vezes o trabalho é realizado em equipe e cooperativamente pelos docentes, demonstrando inconstância. As gestoras, quando inquiridas sobre isso, afirmaram que somente às vezes o trabalho é realizado em equipe pelos professores, conforme pode-se comprovar no quadro 11, do item 6.1.3.1. Portanto, constata-se que há um alinhamento entre a opinião das gestoras e dos docentes.

Questionados se na escola adota-se a prática de dar *feedback* sobre seu desempenho, 54% dos professores responderam que sim, 3% responderam que somente às vezes, 6% responderam que raramente o *feedback* acontece, e outros 6% responderam que nunca acontece, conforme demonstra o quadro 33 e o gráfico 34.

Quadro 33: Adoção da prática de dar feedback sobre o desempenho

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 27 | 54% |
| Às vezes | 17 | 3% |
| Raramente | 3 | 6% |
| Nunca | 3 | 6% |

Gráfico 34: Adoção da prática de dar feedback sobre o desempenho



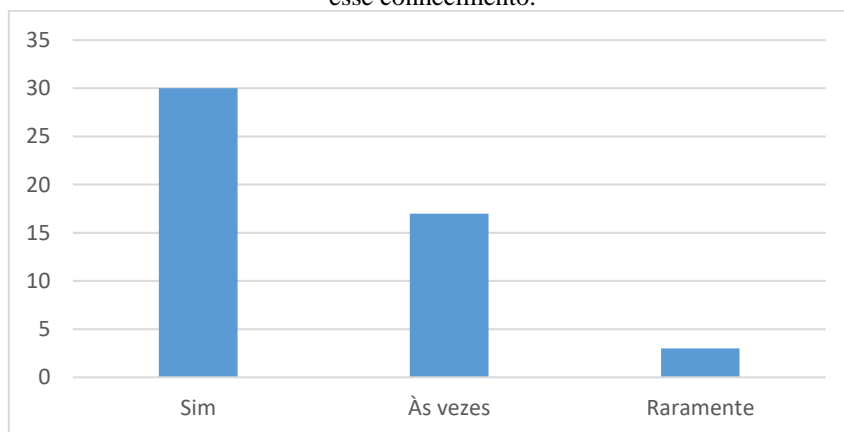
Quando inquiridos se conhecem os objetivos e planos da escola e realizam seu trabalho de acordo com esse conhecimento, cerca de 60% dos professores disseram que

sim, 34% disseram que somente às vezes, 6% disseram que raramente, conforme quadro 34 e gráfico 35.

Quadro 34: Conhecimento sobre os objetivos e planos da escola, e realização do trabalho de acordo com esse conhecimento.

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 30 | 60% |
| Às vezes | 17 | 34% |
| Raramente | 3 | 6% |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 35: Conhecimento sobre os objetivos e planos da escola, e realização do trabalho de acordo com esse conhecimento.

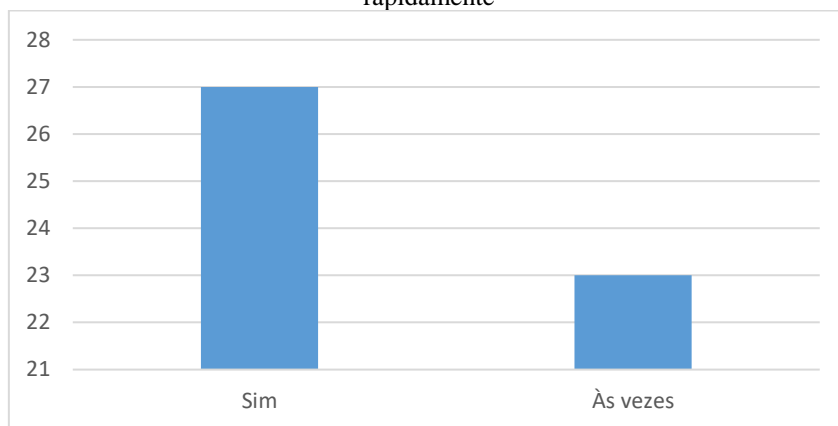


Perguntou-se aos professores se os problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente. Cerca de 54% responderam sim, e 46% responderam que às vezes, conforme demonstra o quadro 35 e o gráfico 36.

Quadro 35: Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 27 | 54% |
| Às vezes | 23 | 46% |
| Raramente | 0 | 0 |
| Nunca | 0 | 0 |

Gráfico 36: Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente



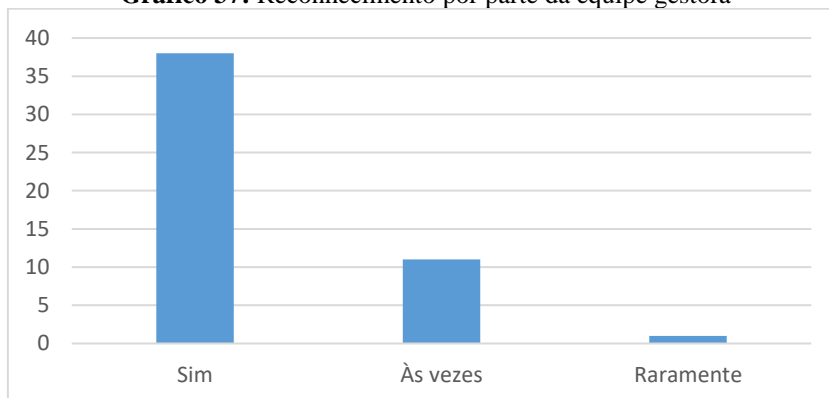
O resultado demonstra que a escola busca resolver rapidamente os problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais, no entanto necessita criar estratégias para melhorar esse enfrentamento.

Quando questionados se sentem reconhecidos por seus esforços por parte da equipe gestora, cerca de 76% disseram que sim, 22% disseram que às vezes e 2% disseram que raramente, conforme demonstra o quadro 36 e o gráfico 37.

Quadro 36: Reconhecimento por parte da equipe gestora

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 38 | 76% |
| Às vezes | 11 | 22% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 37: Reconhecimento por parte da equipe gestora



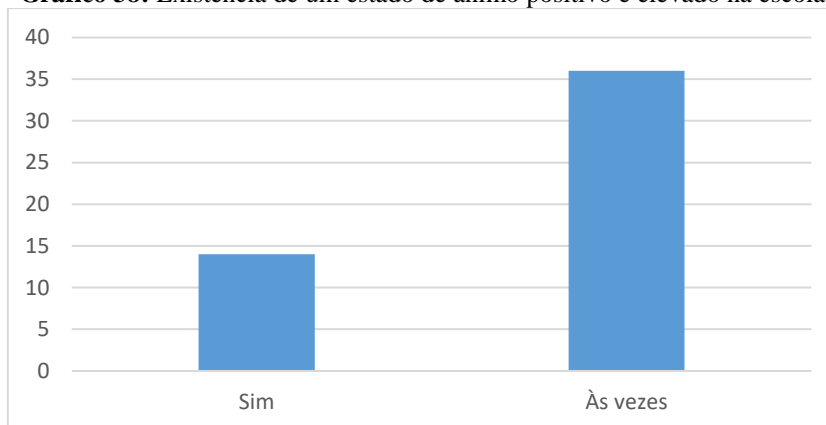
Percebe-se, a partir dos dados coletados na pesquisa, que o corpo docente (76%) se sente totalmente reconhecido por seus esforços por parte da equipe gestora, propiciando que a equipe docente se sinta motivada a fazer seu trabalho sempre melhor.

Perguntou-se aos professores se na escola existe um estado de ânimo positivo e elevado; somente 28% responderam que sim, e 72% responderam que às vezes, conforme demonstrado no quadro 37 e no gráfico 38.

Quadro 37: Existência de um estado de ânimo positivo e elevado na escola.

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 14 | 28% |
| Às vezes | 36 | 72% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 38: Existência de um estado de ânimo positivo e elevado na escola.



Para 72% do corpo docente, o estado de ânimo positivo e elevado existente na escola nem sempre é uma constante, estando presente somente “às vezes”. Infere-se, portanto, que um clima de pessimismo e desânimo esteja presente no estabelecimento de ensino em alguns momentos.

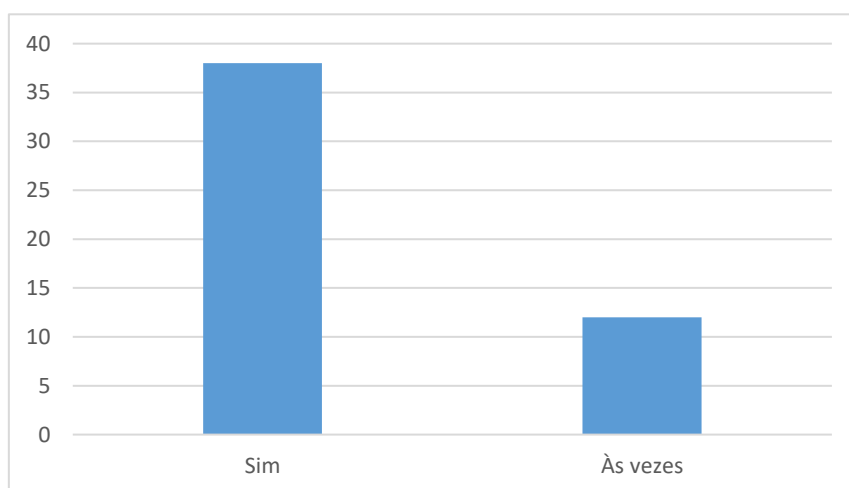
Os professores foram questionados se, em geral, se sentem motivados em seu trabalho; cerca de 24% responderam que sim, e 76% responderam que somente às vezes, conforme demonstra o quadro 38 e o quadro 39. Esse resultado corrobora com um estado de desânimo presente na escola em alguns momentos, conforme quadro 37 e

gráfico 38. Isso se reflete na motivação dos professores, que somente às vezes se sentem motivados a realizarem seu trabalho.

Quadro 38: Motivação no trabalho

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 12 | 24% |
| Às vezes | 38 | 76% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 39: Motivação no trabalho

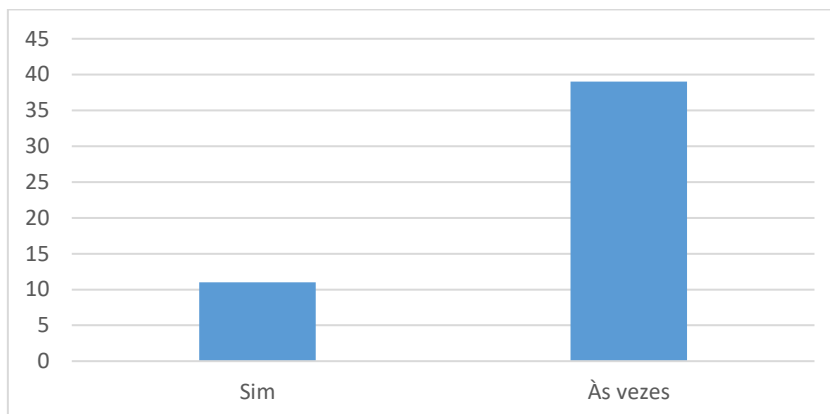


Ao serem questionados se o ambiente escolar é agradável, acolhedor e muito bem cuidado, 22% dos professores disseram que sim e 78% disseram que somente às vezes, conforme demonstra o quadro 39 e o gráfico 40.

Quadro 39: Ambiente escolar acolhedor e bem cuidado

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 11 | 22% |
| Às vezes | 39 | 78% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 40: Ambiente escolar acolhedor e bem cuidado

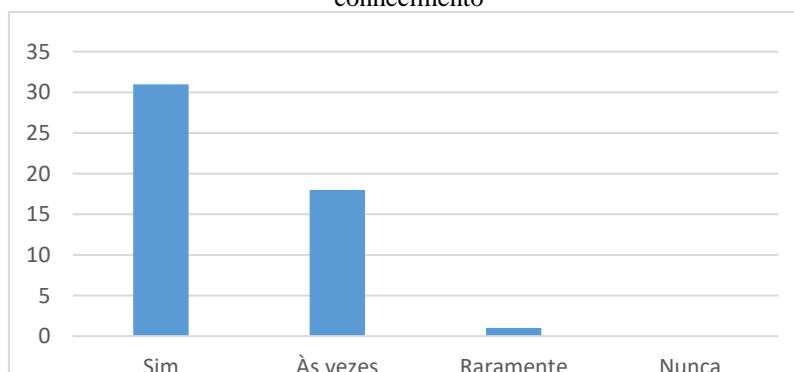


Perguntou-se aos professores se na escola, tem-se por hábito o compartilhamento de novas práticas, a troca de experiências e a sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino. Cerca de 62% responderam sim, 36% responderam às vezes, e 2% responderam raramente, conforme mostra o quadro 40 e o gráfico 41. Observa-se, com os dados apresentados que o compartilhamento de novas práticas e a troca de experiências faz parte da cultura da escola, no entanto ainda carece de implementação.

Quadro 40: Melhoria do ensino através de novas práticas, trocas de experiências e sistematização do conhecimento

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 31 | 62% |
| Às vezes | 18 | 36% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 41: Melhoria do ensino através de novas práticas, trocas de experiências e sistematização do conhecimento

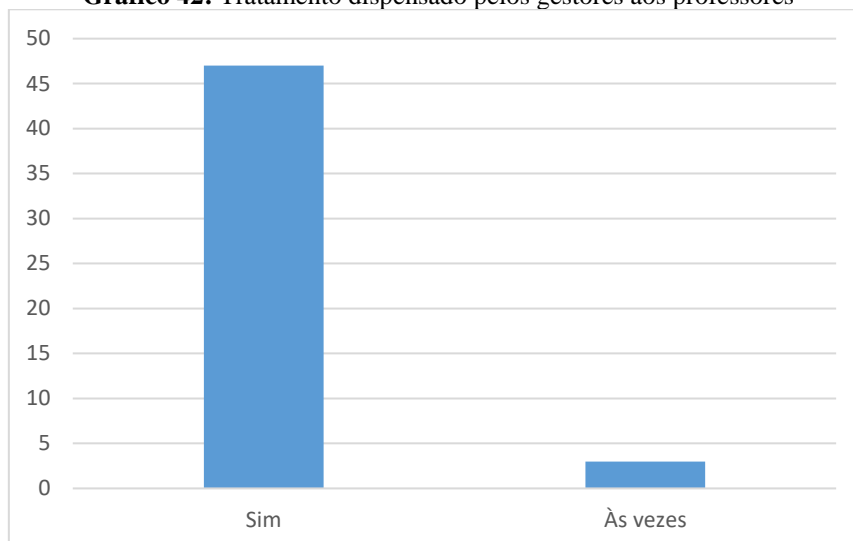


Questionados para saber se todos os professores são tratados de maneira respeitosa pelos gestores da escola, 94% responderam sim, 6% responderam às vezes, conforme mostra o quadro 41 e o gráfico 42.

Quadro 41: Tratamento dispensado pelos gestores aos professores

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 47 | 94% |
| Às vezes | 3 | 6% |
| Raramente | 0 | 0% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 42: Tratamento dispensado pelos gestores aos professores

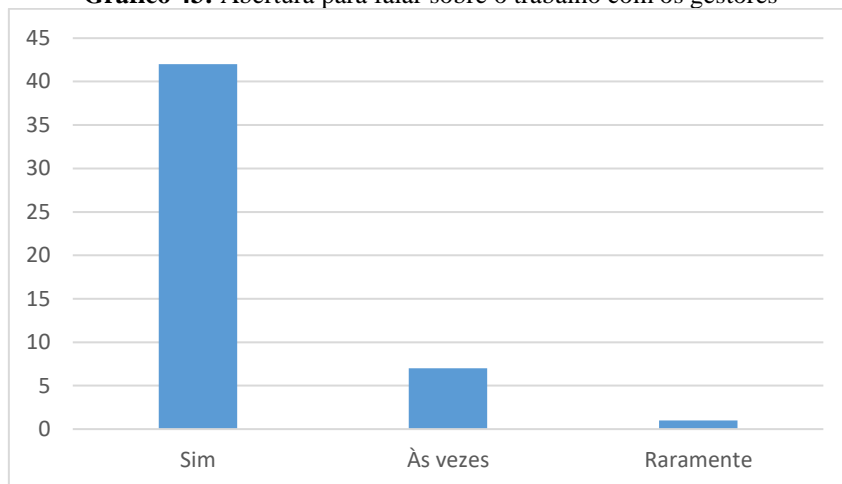


Ao serem questionados se todos se sentem à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho com os gestores da escola, 84% responderam que sim, 14% disseram que às vezes, e 2% responderam que raramente, como demonstrado no quadro 42 e no gráfico 43.

Quadro 42: Abertura para falar sobre o trabalho com os gestores

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 42 | 84% |
| Às vezes | 7 | 14% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 43: Abertura para falar sobre o trabalho com os gestores

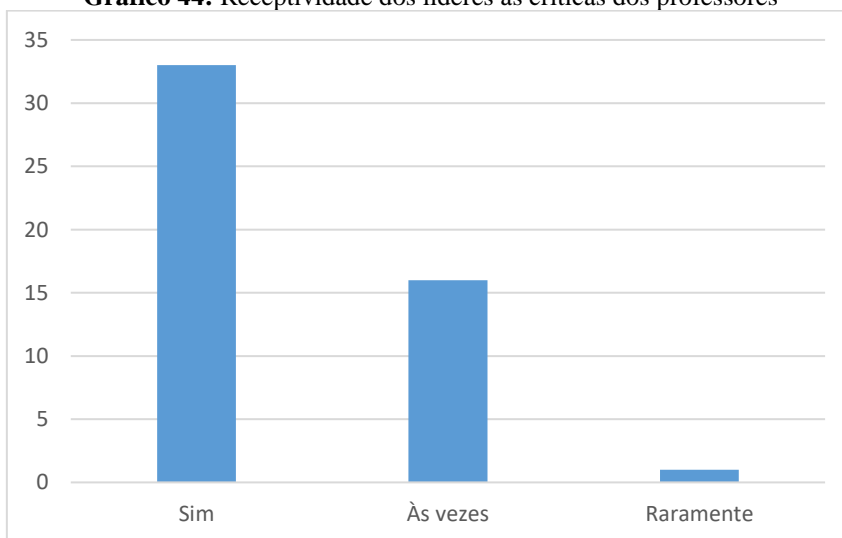


Ao serem questionados se os líderes da escola são receptivos às críticas dos professores, 66% dos entrevistados responderam que sim, 32% responderam que às vezes, e 2% responderam que raramente há receptividade por parte dos líderes, conforme mostra o quadro 43 e o gráfico 44.

Quadro 43: Receptividade dos líderes às críticas dos professores.

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 42 | 84% |
| Às vezes | 7 | 14% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

Gráfico 44: Receptividade dos líderes às críticas dos professores

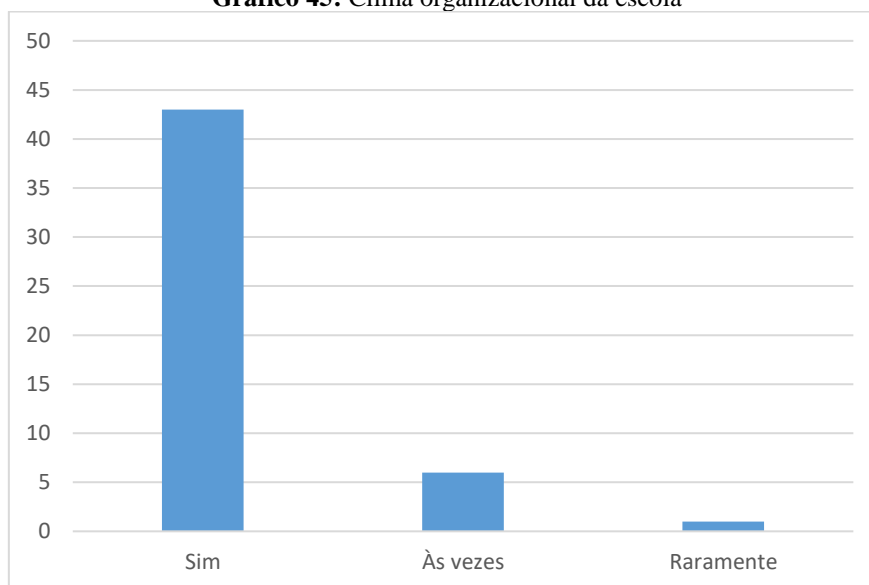


Quando foi perguntado aos professores se a escola possui um clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros, 86% responderam que sim, 12% responderam que às vezes, e 2% responderam que raramente, como mostra o quadro 44 e o gráfico 45.

Quadro 44: Clima organizacional da escola

| Alternativas | Quantidade de Professores | Percentual |
|--------------|---------------------------|------------|
| Sim | 43 | 86% |
| Às vezes | 6 | 12% |
| Raramente | 1 | 2% |
| Nunca | 0 | 0% |

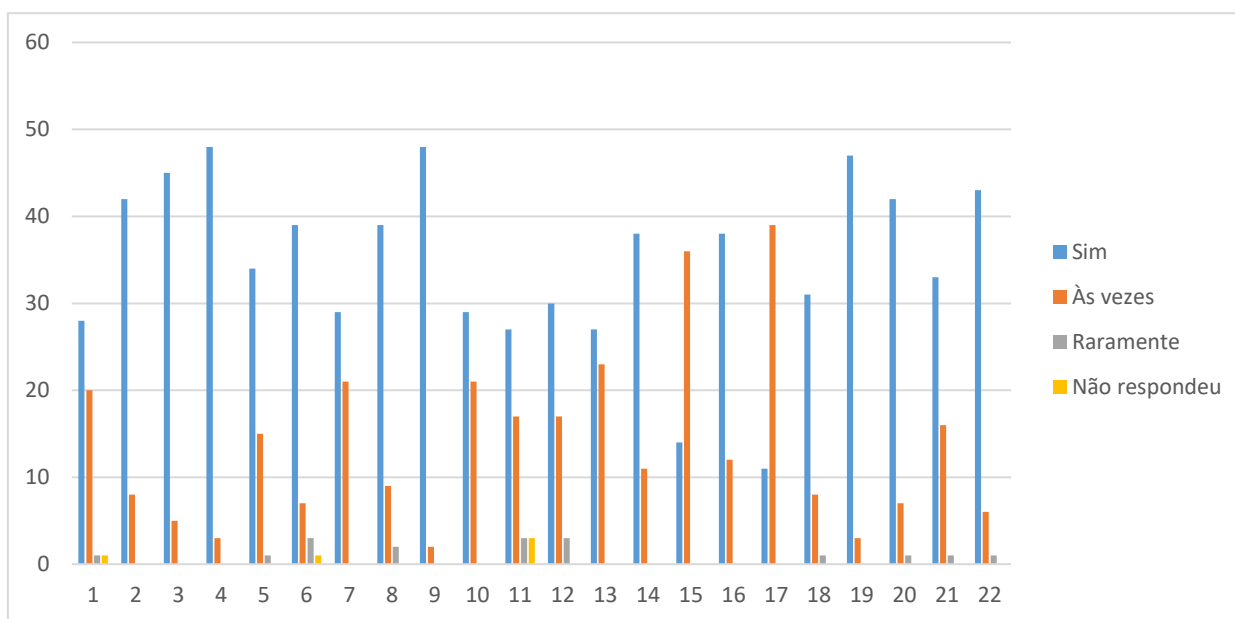
Gráfico 45: Clima organizacional da escola



Os dados da pesquisa mostraram que, na visão do corpo docente (86%), a escola possui um clima organizacional positivo, marcado pelo diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros. Esse resultado confirmou a opinião das gestoras quando inquiridas sobre o assunto, conforme mostra o quadro 22, do item 6.1.3.1.

Segue abaixo o gráfico com o resumo das respostas às perguntas feitas à categoria professor.

Gráfico 46: Resumo das respostas às perguntas feitas à categoria professor



4.1.3. Apresentação do resultado da pesquisa

A partir dos resultados da pesquisa, constatou-se que o Centro de Ensino Vinícius de Moraes é uma escola na qual há os princípios de uma gestão democrática, no entanto ainda carece de efetividade. Segue abaixo um resumo dos resultados obtidos na pesquisa.

A comunidade escolar participa dos vários segmentos da organização escolar, conforme 56% dos professores e 50% das gestoras entrevistadas, no entanto essa participação ainda não é efetiva, uma vez que acontece somente às vezes, conforme 40% dos demais professores e 50% das gestoras. Portanto, percebe-se que ainda há necessidade de implementação, uma vez que é condição determinante para a efetivação da gestão democrática na escola.

No quesito sobre a criação de espaços democráticos na escola para a discussão dos problemas comuns e busca de soluções coletivas, tanto as gestoras (100%) quanto os professores (84%) se manifestaram positivamente, demonstrando que tais espaços são criados com frequência.

Segundo os entrevistados (100% dos gestores e 90% dos professores), a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar, assim como os resultados obtidos na escola são fruto do trabalho coletivo. Portanto, percebe-se que na escola há uma compreensão de que democracia demanda responsabilidade, e todos precisam trabalhar juntos para alcançar melhores resultados.

No que diz respeito às relações interpessoais, constatou-se que ainda necessitam ser melhoradas; apesar de 68% dos professores e 50% das gestoras afirmarem que são reforçadas com comentários positivos e sugestões de melhoria do trabalho, cerca de 20% dos professores e 50% das gestoras afirmaram que somente às vezes isso ocorre, o que demonstra a necessidade de melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho.

Há na escola mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações, na busca pela melhoria do trabalho (68% dos professores e 50% das gestoras), no entanto tal mobilização não acontece sempre que necessária, apenas às vezes, segundo 20% dos professores e 50% das gestoras.

O sentimento de orgulho por trabalhar na escola, bem como a motivação na realização do trabalho foi constatada pela pesquisa (68% dos professores), mas nem sempre está presente no cotidiano dos entrevistados. Portanto, a escola precisa investir na motivação dos professores para elevar a autoestima e, conseqüentemente, despertar o sentimento de pertencimento.

No que tange aos boatos e fofocas no ambiente escolar, tanto as gestoras (100%) quanto os professores (78%) afirmaram que são desconsiderados, o que demonstra um clima organizacional favorável.

Tanto as gestoras (100%) quanto os professores (96%) declararam ser importante a relação entre escola e comunidade, no entanto a escola ainda não conseguiu efetivar a participação desta nos vários segmentos da organização escolar.

Existe na escola trabalho em equipe e cooperativo (58% dos professores, 50% das gestoras), contudo somente às vezes ele acontece (42% dos professores, 50% das

gestoras). Logo, constata-se que o sentimento de equipe e a cooperação necessitam ser fomentados, para que a escola funcione melhor e atinja seu objetivo macro.

Pouco mais da metade (60%) dos professores entrevistados disseram conhecer os objetivos e planos da escola, o que demonstra uma baixa participação na construção do Projeto Político Pedagógico da instituição, documento de extrema importância para o desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos. O desconhecimento de objetivos e planos da escola compromete sobremaneira a qualidade dos serviços prestados.

Os problemas que perturbam a qualidade dos serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente na escola (54% dos professores), contudo nem sempre isso ocorre (46% dos professores), o que pode vir a comprometer a qualidade do ensino e aprendizagem.

Os professores da instituição se sentem reconhecidos por seus esforços pela equipe gestora (76%), o que propicia um clima de satisfação entre os docentes, refletindo na qualidade do ensino.

Para o corpo docente (72%), somente às vezes há um estado de ânimo positivo e elevado na escola, e um ambiente agradável, acolhedor e bem cuidado (78%). Esse dado carece de investigação por parte da equipe gestora, uma vez que tal inconstância pode comprometer a qualidade dos serviços educacionais oferecidos.

Na escola tem-se por hábito compartilhar novas práticas, trocar experiências e sistematizar conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino (62% dos professores), no entanto para alguns professores (36%) ainda é ocasional tal prática, necessitando, portanto, de implementação por parte da equipe gestora.

Os professores se sentem tratados de maneira respeitosa pela gestão da escola (94%), o que confirma a presença de um clima organizacional marcado pelo diálogo, respeito, ética e confiança, para 86% dos professores entrevistados.

V. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO

A construção da proposta de intervenção no contexto analisado foi orientada pela aplicação da metodologia de planejamento estratégico como instrumento de gestão democrática, valorizando-se a comunidade escolar e a atuação de todos os atores da escola que contribuirão para o sucesso da unidade escolar, a fim de favorecer melhorias no clima e na cultura organizacional da escola *lócus* da pesquisa empírica.

Luck (2000) considera como planejamento estratégico o esforço disciplinado e consistente, destinado a produzir decisões fundamentais e ações que guiam a organização escolar, em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados, com forte visão de futuro. Assim, é uma forma de gerir, planejar e executar ações detalhadas para alcançar objetivos e metas traçadas.

O conceito de gestão estratégica refere-se a um modelo de gestão que incorpora os princípios de pensamento e ferramentas do planejamento, desenvolvimento e controle estratégicos e sua aplicação nos diversos subsistemas que compõem o sistema administrativo de uma organização. (Oliveira, 2010).

Oliveira (2010) detalha três fases do processo de gestão estratégica nas organizações, conforme exposto a seguir:

A primeira fase é o planejamento estratégico, cujo desdobramento se dá em quatro subfases, a saber:

- Diagnósticos estratégicos, quando são feitas as análises internas (forças e fraquezas da empresa) e externas (oportunidades e ameaças ambientais). É preciso compreender os cenários e visualizar os desafios a serem enfrentados;
- Determinação do objetivo fundamental da organização e do que esta pretende ser em seu ambiente;
- Determinação dos instrumentos prescritivos e quantitativos, tais como: objetivos, metas, estratégias, políticas e projetos;
- Definição do controle de avaliação.

A segunda fase compreende o desenvolvimento estratégico propriamente dito, voltado para a implantação das determinações definidas na primeira fase, as quais deverão ser convertidas em resultados e ações concretas, viabilizados através de planos táticos e operacionais da estrutura organizacional.

A terceira fase refere-se ao controle estratégico, que considera as definições no plano estratégico da organização e avalia periodicamente o grau de consecução e desvios obtidos, relativamente aos padrões determinados, de modo a corrigir distorções e aperfeiçoar os resultados alcançados.

Para Luck (2000), a metodologia adotada no processo de planejamento estratégico é perfeitamente aplicável a qualquer tipo de organização. Portanto, pode ser aplicado às escolas públicas, considerando seu Projeto Político Pedagógico.

Dessa forma, após a análise dos dados coletados na pesquisa empírica, buscou-se identificar os aspectos da gestão democrática imprimida na escola que poderiam influenciar o clima e a cultura organizacional.

Os resultados da pesquisa mostraram que no Centro de Ensino Vinícius de Moraes há um esforço em instituir a gestão democrática e compartilhada. A democratização que ocorre no interior da instituição influencia positivamente o clima e a cultura organizacional, propiciando um ambiente favorável ao desenvolvimento educacional, no entanto ainda carece de implementação efetiva.

Em vista disso, a proposta de intervenção desenhada para este estudo teve como objetivo principal orientar a estruturação de um plano de ação em gestão democrática para a escola, a fim de auxiliar as gestoras no desenvolvimento eficiente da gestão democrática, propiciando, assim, a melhoria no clima e na cultura organizacional da instituição escolar.

5.1. Detalhamento da proposta

Propõe-se a elaboração de um Plano de Ação em Gestão Democrática, pautado na metodologia de Planejamento Estratégico, com o objetivo de auxiliar a equipe

gestora a implementar a gestão democrática na instituição de ensino e, consequentemente, obter melhorias no clima e na cultura organizacional.

5.1.1. Plano de ação em gestão democrática

- **Visão:** Excelência da gestão democrática no Centro de Ensino Vinícius de Moraes.

- Motivação

- a) Necessidade de desenvolver a prática de planejamento estratégico, a fim de promover a efetivação da gestão democrática na escola;
- b) Necessidade de promover maior participação da comunidade escolar nos vários segmentos da escola;
- c) Necessidade de melhorar o clima e a cultura organizacional da escola;
- d) Necessidade de trabalho em equipe e cooperativo dos professores;
- e) Necessidade de conhecimento dos objetivos e planos da escola.

- Objetivos

- a) Contribuir para a implementação da gestão democrática e melhoria do clima e da cultura organizacional da escola alvo, por meio de estratégias e ações a curto, médio e longo prazo;
- b) Alicerçar práticas de gestão democrática na escola pública;
- c) Promover a articulação da escola com as famílias;
- d) Articular a revisão e execução do Projeto Político Pedagógico da escola com a participação dos professores, servidores, alunos, pais, comunidade local;

- Benefícios esperados (Participantes)

- a) Desenvolvimento de uma visão estratégica dos processos de gestão na escola;
- b) Prática na elaboração de estratégias e ações a curto, médio e longo prazo;
- c) Desenvolvimento de competências sociais como a capacidade de trabalhar e colaborar em equipe e gerir conflitos.
- d) Geração de sentimentos de autoestima e orgulho coletivos.

- Cronograma de atividades proposto

- a) Concepção, desenho e implementação colaborativos do plano de ação;
- b) Reuniões de trabalho a cada duas semanas para consolidação das ações propostas;
- c) Discussão de avaliação do plano de ação na presença da equipe gestora e professores, a cada dois meses;
- d) Produção de documento colaborativo de relato e conclusões.

- Premissas

- a) Vontade de contribuir para a melhorar a realidade atual da gestão na escola pública;
- b) Disponibilidade de 2 horas por semana para participar na orientação e produção colaborativa do plano de ação junto à equipe gestora da escola.

No Plano de Ação, deverão ser apresentadas estratégias e ações de curto, médio e longo prazo que poderiam ser implementadas na construção de uma gestão democrática na escola.

Estas ações abrangerão as seguintes dimensões:

- i. Identificação do perfil da comunidade escolar;
- ii. Articulação da escola com seu entorno e território (comunidade local, associações, igrejas, ONGs, etc.).
- iii. Projeto Político-Pedagógico da Escola: elaboração e implementação com a participação dos professores, servidores, alunos, pais, comunidade local;
- iv. Melhorias no clima e cultura organizacional escolar;
- v. Funcionamento do Colegiado Escolar e Grêmio Estudantil;
- vi. Articulação da escola com as famílias.
- vii. Respeito aos direitos humanos e à diversidade étnica, racial, sexual, gênero etc.

Além das dimensões acima indicadas serão formuladas propostas para outras dimensões indicadas abaixo:

- i. Desenvolvimento de projetos de ação pedagógica na escola (feiras, mostras culturais-científicas, gincanas etc.);
- ii. Desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares na escola (pedagogia de projeto);
- iii. Melhoria do ensino e da aprendizagem na escola;
- iv. Avaliação institucional da escola (avaliação externa, autoavaliação etc.);
- v. Enfrentamento do preconceito na escola (racismo, homofobia, etc.);
- vi. Enfrentamento da violência no contexto escolar (*bullying*, gangues, brigas etc.);
- vii. Formação continuada no cotidiano da escola;
- viii. Organização estudantil na escola (grêmios estudantis, representação estudantil etc);
- ix. Organização dos pais na escola (associação de pais, etc.);
- x. Organização do orçamento e aplicação dos recursos financeiros da escola;
- xi. Funcionamento do Conselho Fiscal da Caixa Escolar.

O quadro sintético de ações na perspectiva da gestão democrática seguirá o modelo apresentado a seguir, o qual será preenchido de acordo com os contributos dos intervenientes e no decorrer do plano de ação.

Quadro 45: Síntese de Ações na Perspectiva da Gestão Democrática

| Dimensão | Estratégias e ações a curto prazo | Estratégias e ações a médio prazo | Estratégias e ações a longo prazo |
|--|--|--|--|
| Identificação do perfil da comunidade escolar | | | |
| Articulação da escola com seu entorno e território (comunidade local, associações, igrejas, ONGs, etc.). | | | |
| PPP da Escola: revisão e implementação com a participação dos professores, servidores, alunos, pais, comunidade local. | | | |
| Melhorias no clima e cultura organizacional escolar. | | | |
| Funcionamento do Colegiado Escolar e Grêmio Estudantil. | | | |
| Articulação da escola com as famílias. | | | |
| Respeito aos direitos humanos e à diversidade étnica, racial, sexual, gênero etc. | | | |
| Desenvolvimento de projetos de ação pedagógica na escola (feiras, mostras culturais-científicas, gincanas etc.) | | | |
| Desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares na escola (pedagogia de projeto). | | | |
| Melhoria do ensino e da aprendizagem na escola. | | | |
| Avaliação institucional da escola (avaliação externa, autoavaliação etc.). | | | |
| Enfrentamento do preconceito na escola (racismo, homofobia, etc.) | | | |

Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática:
Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes

| | | | |
|--|--|--|--|
| Formação continuada no cotidiano da escola. | | | |
| Organização estudantil na escola (grêmios estudantis, representação estudantil etc). | | | |
| Organização do orçamento e aplicação dos recursos financeiros da escola. | | | |
| Funcionamento do Conselho Fiscal da Caixa Escolar. | | | |

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo significou muito no ponto de vista da aprendizagem acadêmica e profissional, uma vez que possibilitou conhecer os saberes e fazeres da Gestão Democrática na escola e seus dilemas, relevâncias e possibilidades de consolidação, bem como compreender como o modelo de gestão imprimido na escola influencia o clima e a cultura da organização escolar.

Compreende-se que existem muitas dificuldades, no entanto a escola precisa se democratizar para garantir que sua função seja cumprida. Sabe-se que a falta de recursos, o descaso com a educação, a tradição burocrática e autoritarista são alguns dos obstáculos na busca de uma escola mais humana, contudo ela é autônoma e tem possibilidades de determinar rumos democráticos. Assim, torna-se indispensável a criação de espaços participativos e abertos, capazes de reunir forças na luta por uma educação em que o aluno seja visto como agente e não mero cumpridor de tarefas.

Um grande desafio para promover uma escola flexível, autônoma e democrática é superar a cultura centralizadora. Mediante a pesquisa, foi possível compreender que o processo da gestão democrática participativa é uma construção contínua, por meio da qual, gestores, professores e demais membros da escola participam coletivamente do esforço de se viabilizar uma educação de qualidade.

A gestão democrática é um estilo de administração capaz de socializar várias experiências, reunindo as pessoas em prol da conquista de objetivos comuns. Na escola, como em outras organizações, isso é importante, porque permite criar uma sinergia favorável à solução de problemas e ao florescimento de inovações.

O resultado da pesquisa oportunizou entender que na atualidade a escola precisa se voltar para a totalidade do conhecimento, privilegiando não apenas o espaço da sala de aula como todas as dimensões e oportunidades de aprendizagem que possam ser exploradas e desenvolvidas. Sendo assim, faz-se necessário articular os saberes historicamente construídos com o conhecimento da comunidade, promovendo o desenvolvimento integral do aluno como pessoa, cidadão, trabalhador e membro participativo da construção da sociedade. Isso requer convívio democrático, o qual

favorece a troca de experiências de forma constante entre todos os envolvidos no processo. A criação de espaços de participação recomendados por autores como Lima (2003), Chiavenato (1999), Lück (2017), Libâneo (2012), Hora (2012), é realizada pela gestão da escola pesquisada e confirmada pelas categorias informantes, demonstrando a inclinação da gestão da referida unidade educacional em promover a democratização do espaço escolar.

Essa democratização, na visão das categorias pesquisadas melhora a qualidade da educação. Esse posicionamento encontra relação com as considerações dos autores pesquisados, a exemplo de Bastos (2005), que defende a gestão democrática como alternativa para garantir qualidade ao ensino-aprendizagem e ao processo decisório. Ideia compartilhada por Oliveira (2011) e Hora (2012).

A pesquisa revelou que a gestão do CE Vinícius de Moraes se empenha em desenvolver a gestão democrática e sua visão está em consonância com autores como Ruiz (2008), Lima (2003) e Lück (2009), os quais afirmam a relevância da participação da família e dos demais atores no processo decisório, bem como a construção de valores coletivos como solidariedade, responsabilidade, diálogo, materializados na práxis educativa e na operacionalização das estratégias de gestão.

Durante a pesquisa identificou-se que para as categorias pesquisadas a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional porque favorece melhorias, na medida em que tende a superar a cultura centralizadora, oportunizando a experiência coletiva e a divisão de responsabilidades.

Diante do exposto, é possível afirmar que se alcançou o objetivo de relacionar os aspectos estudados teoricamente à realidade encontrada no campo investigado, onde se constatou a veracidade das proposições teóricas atinentes à Gestão democrática, ao Clima e à Cultura Organizacional, em vista à melhoria, tanto da aprendizagem, quanto ao crescimento e desenvolvimento da escola, como entidade educativa. Assim, sugeriu-se um plano de ação estruturado em forma de proposta de intervenção a ser analisada e acatada ou não pela equipe gestora da escola alvo da pesquisa. Foi possível perceber desde já um impacto muito positivo junto a gestão da escola, ao conceder a sua atenção

e expressar comprometimento em dar continuidade à proposta de intervenção apresentada.

REFERÊNCIAS

- Albano, Adriana G. B. Lima, Suzi M. Barcelos, (2002). *Um estudo sobre clima e cultura organizacional na concepção de diferentes autores*. Revista do CCEI, URCAMP, nº 10, p. 33-40.
- Alonso, Myrtes (2007). *O Papel do Director na Administração Escolar*. Rio de Janeiro, Bertrand.
- Araújo, Adilson de César de. (2000). *Gestão democrática da educação: a posição dos docentes*. Dissertação (mestrado) – PPGE/UNB, Brasília.
- Bastos, João Baptista. (2005). *Gestão democrática da educação*. In: Bastos, João Baptista. 4. ed. Rio de Janeiro, DP&A: SEPE., p. 7-30.
- Brasil. (2010). *Constituição da República Federativa do Brasil*. – 16. ed. – Rio de Janeiro: DP&A.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Disponível em: <http://legislacao/>. Acesso em: maio, 2018.
- Brunet, Luc. (1995). *Clima de trabalho e eficácia da escola*. In: Nóvoa, A. (Coord.). As organizações escolares em análise. 2.ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, p.123-140.
- Chiavenato, I. (2000). *Introdução à teoria geral da administração*. 2. ed. Compacta. Rio de Janeiro: Campus, (Edição compacta).
- Chiavenato, I. (2005). *Comportamento organizacional: a dinâmica do processo das organizações*. 2. ed. Rio de Janeiro, Elsevier.
- Ferreira. Naura Syria Carapeto (Org.) (2003). *Formação continuada e gestão da educação*. São Paulo, Cortez.
- Gil, A.C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo, Atlas.
- Hora, Dinair Leal da. (2012). *Gestão democrática na escola*. 18. ed. Campinas, SP, Papirus.
- Libâneo, José Carlos. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo, Cortez.

- Libâneo, J.C., Oliveira, J.F. e Toschi, M.S. (2012). *Educação Escolar: políticas, estruturas e organização*. 10 ed. São Paulo, Cortez.
- Lima, Licínio C. A. (2003). *Escola como organização educativa*. 2 ed. São Paulo, Cortez.
- Lück, Heloisa. (2000). *A aplicação do planejamento estratégico na escola*. Revista Gestão em Rede, n. 19, p. 8-13.
- Lück, Heloisa. (2009). *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores*. Programa de Interiorização de Licenciaturas. Belém-Pa, UNAMA.
- Lück, Heloisa. (2017). *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Luz, Ricardo. (2003). *Clima organizacional*. Rio de Janeiro, Qualitymark.
- May, Tim. (2004). *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3 ed. Porto. Alegre, Artmed.
- Nóvoa, Antônio. (1995). *Para uma análise das instituições escolares*. São Paulo, Paz e Terra.
- Oliveira, D. D. P. R. D. (2010). *Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas*. In Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas.
- Oliveira, N.C.M. et alli. (2011). *A democratização da Gestão Educacional: o desafio da institucionalização de dinâmicas na Secretaria de Estado de Educação do Pará: anpae*.
- Palazzo, Janete; Pimentel, Gabriela Sousa Rego; Oliveira, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de. (2007) In: *Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação*, 4., Lisboa. Livro do Congresso. Lisboa, p. 60.
- Pereira, Regina C. B. (2003). *Fundamento Pedagógico da Gestão do Conhecimento, segundo Paulo Freire*. Minas Gerais, UFJF.
- Reis, Pedro. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação. Conselho Científico para Avaliação de Professores. Disponível em <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm> , consulta feita em março de 2017.

- Robbins, Stephen P. (2007) *Comportamento Organizacional*. São Paulo: Pearson.
- Rovira, Josep Ma Puig. (2000) *¿Cómo hacer escuelas democráticas?* *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 55-69.
- Ruiz, M.J.F. (2008). *Trabalho coletivo na escola pública: contribuições pedagógicas de Makarenko*. v. 9, n. 112.
- Santos, Neusa Maria Bastos Fernandes dos. (2007). *Cultura organizacional e desempenho: pesquisa, teoria e aplicação*. 1ª edição. Lorena, SP. Stiliano.
- Silva, Jerônimo Jorge Cavalcante. (2001). *Gestão escolar participada e clima organizacional*. *Gestão em Ação*, Salvador, v.4, n. 2, p. 49-59, jul/dez.
- Souza, J.G. (2010). *Valorize sua personalidade: cultivando as relações intra e interpessoais*. Belém, Porto Press.
- Teixeira, Lúcia Helena Gonçalves. (2006). *Cultura Organizacional e Projeto de Mudança em Escolas Públicas*. Campinas, SP, Autores associados.
- Thurler, Mônica Gather. (2001). *Inovar no interior da escola*. trad. Jeni Wolff. Porto Alegre, Artured Editora.
- Vasconcellos, C.S. (2010). *Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*. São Paulo: Libertad.
- Vieira, Alexandre Thomaz. (2003). Almeida, Maria Elizabeth Bianconcini de; Alonso, Myrtes (Org.). *Gestão educacional e tecnologia*. São Paulo, Avercamp.

ANEXOS

ANEXO 1: SOLICITAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO

Ilustríssima Sr.^a Núbia Hioneth Gomes de Sousa, Gestora Geral do Centro de Ensino Vinícius de Moraes

Assunto: Solicitação de autorização para a investigação no Centro de Ensino

O meu nome é Deborah Medeiros de Ataíde Costa, Graduada em Letras e Direito, especialista em Linguística Aplicada e Direito Processual Civil, encontro-me a frequentar o 2.º ano de Mestrado em Gestão da Educação na Universidade Fernando Pessoa na cidade do Porto/Portugal. O segundo ano do mestrado é constituído pela dissertação, sendo que irei desenvolver o seguinte tema “Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática: Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes”, o qual está sob a orientação do Professor Doutor Orlando Fragata, da Universidade Fernando Pessoa.

Venho, por este meio, solicitar a autorização de V^a Senhoria para começar o processo investigativo que tem como objetivo analisar a como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional na escola pública.

Ao mesmo tempo informo que guardaremos o sigilo referente a todos os envolvidos na amostra, bem como o respeito à ética que permeia.

Agradeço desde já a melhor atenção que possa dar a este assunto e encontro-me disponível para prestar os esclarecimentos que entendam necessários deixando, assim, o meu contato de e-mail: debataide@yahoo.com.br.

Os meus melhores respeitosos cumprimentos,

Deborah Medeiros de Ataíde Costa.

ANEXO 2. QUESTIONÁRIO APLICADO À CATEGORIA GESTOR



MESTRADO EM GESTÃO DA EDUCAÇÃO - UFP

Estimado (a) gestor (a), o presente questionário realiza-se no âmbito do trabalho de investigação do Mestrado em Ciências Humanas e Sociais – Docência e Gestão da Educação, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal. Para que o possa levar a bom termo, careço da sua colaboração. Para o efeito, basta que preencha as opções que melhor correspondam à sua opinião. Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Desde já lhe é assegurada a total confidencialidade e anonimato. Obrigada por sua colaboração.

1. Há participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

2. A gestão cria espaços democráticos na escola para discussão dos problemas comuns e busca de soluções coletivas?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

3. Você considera que a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

4. Você estimula a participação da comunidade escolar nos órgãos colegiados, como Conselho Escolar e Conselho de Classe?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

5. A gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional da escola?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

6. Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

7. Os professores da escola costumam reforçar suas relações interpessoais, fazendo comentários positivos e sugestivos de melhoria sobre seu trabalho, de modo a facilitar a relação de todos?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

8. Há, na escola como um todo, uma mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

09. Os professores da escola demonstram orgulho em trabalhar nela e motivação em realizar este trabalho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

10. A relação entre escola e comunidade é considerada importante?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

11. Em geral, os professores da escola trabalham em equipe e cooperativamente?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

12. Adota-se na escola a prática de dar feedback ao professor sobre seu desempenho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

13. Os professores conhecem os objetivos e planos da escola e realizam seu trabalho de acordo com esse conhecimento?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

14. Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

15. Na escola existe um estado de ânimo positivo e elevado?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

16. Em geral, você motiva os professores e reconhece seus esforços no desenvolvimento do trabalho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

17. O ambiente escolar é agradável, acolhedor e muito bem cuidado?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

18. Na escola, tem-se por hábito o compartilhamento de novas práticas, a troca de experiências e a sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

19. Você trata todos os professores da escola de maneira respeitosa?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

20. De modo geral, você dá abertura para que os professores se sintam à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

21. Você é receptivo às críticas dos professores?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

22. Você diria que a escola possui um clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

ANEXO 3. QUESTIONÁRIO APLICADO À CATEGORIA PROFESSOR



MESTRADO EM GESTÃO DA EDUCAÇÃO – UFP

Estimado (a) professor (a), o presente questionário realiza-se no âmbito do trabalho de investigação do Mestrado em Ciências Humanas e Sociais – Docência e Gestão da Educação, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal. Para que o possa levar a bom termo, careço da sua colaboração. Para o efeito, basta que preencha as opções que melhor correspondam à sua opinião. Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Desde já lhe é assegurada a total confidencialidade e anonimato. Obrigada por sua colaboração.

1. Há participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

2. A gestão cria espaços democráticos na escola para discussão dos problemas comuns e busca de soluções coletivas?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

3. Você considera que a maior democratização melhora a qualidade da educação escolar?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

4. Os resultados obtidos na escola, pelo trabalho de cada um, dependem do trabalho de todos?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

5. Você costuma reforçar suas relações interpessoais, fazendo comentários positivos e sugestivos de melhoria sobre seu trabalho, de modo a facilitar a relação do trabalho de todos ?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

6. Há, na escola como um todo, uma mobilização para vencer desafios, superar problemas e limitações e melhorar o trabalho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

7. Os professores da escola demonstram orgulho em trabalhar nela e motivação em realizar este trabalho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

8. Boatos e fofocas são raros na escola e são desconsiderados?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

09. A relação entre escola e comunidade é considerada importante na escola?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

10. Em geral, os professores da escola trabalham em equipe e cooperativamente?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

11. Adota-se na escola a pratica de dar feedback ao professor sobre seu desempenho?

☐ Sim ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

12. Os professores conhecem os objetivos e planos da escola e realizam seu trabalho de acordo com esse conhecimento?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

13. Problemas que perturbam a qualidade de serviços e trabalhos educacionais são resolvidos rapidamente?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

14. Você se sente reconhecido por seus esforços por parte da equipe gestora?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

15. Na escola existe um estado de ânimo positivo e elevado?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

16. Em geral, você sente-se motivado em seu trabalho?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

17. O ambiente escolar é agradável, acolhedor e muito bem cuidado?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

18. Na escola, tem-se por hábito o compartilhamento de novas práticas, a troca de experiências e a sistematização de conhecimentos pedagógicos para melhorar o ensino?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

19. Todos os professores são tratados de maneira respeitosa pelos líderes/ gestores da escola?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

20. De modo geral, todos se sentem à vontade para falar abertamente sobre seu trabalho com os gestores da escola?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

21. Os líderes da escola são receptivos às críticas dos professores?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

22. Você diria que a escola possui um clima organizacional marcado por diálogo, respeito, ética e confiança entre os membros?

() Sim () Às vezes () Raramente () Nunca

ANEXO 4. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar da investigação sobre **“Clima e Cultura organizacional na Gestão Democrática: Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Vinícius de Moraes”**, de responsabilidade da pesquisadora **Deborah Medeiros de Ataíde Costa**.

O participante declara que foi informado (a) de forma clara e detalhada sobre os objetivos e a justificativa da pesquisa que busca analisar como a gestão democrática influencia o clima e a cultura organizacional do Centro de Ensino Vinícius de Moraes.

Tem conhecimento de que responderá a um questionário/entrevista com perguntas pré-estabelecidas que se referem a gestão democrática, ao clima e a cultura organizacional.

O participante receberá resposta a qualquer dúvida sobre essa investigação, além de outros assuntos relacionados à pesquisa. Também foi lhe informado que a avaliação ocorrerá com a monitorização constante do pesquisador, sendo o procedimento interrompido ante qualquer intercorrência adversa. Não haverá nenhum desconforto psicológico ou risco na sua participação na pesquisa.

Declara que concorda com a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa, bem como entende que não será identificado e que se manterá o caráter sigiloso das informações. Também sabe que os dados obtidos serão arquivados e, futuramente, a pesquisa, se possível, publicada para fornecer aos profissionais os dados mensurados. Sabe que terá total liberdade para retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem que isso traga prejuízos ou implicações.

Caso tenha dúvidas sobre o comportamento do pesquisador ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considerar prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, pode entrar em contato com a pesquisadora Mônica Serrão de Carvalho.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Cidade, ____ de ____ de ____.

Nome legível do participante

Assinatura do(a) participante

Nome legível do pesquisador (a)

Assinatura do pesquisador(a)